

الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقته ببعض المتغيرات

(التخصص، الخبرة، الجنس)

إعداد

ظافر مشبب ظافر ال الدهيس الشمراني

المشرف

الدكتور حابس سليمان العوامله

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا

جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

27, تموز,٢٠١١

تعهد وإقرار

أنا الطالب (**ظافر مشبب ظافر ال الدهيس الشمراني**) الموقع أدنـــاه أقـــر بـــأن جميـــع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان (**الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهـــوبين فـــي المملكة العربية السعودية وعلاقته ببعض المتغيرات. التخصص , الخبرة , الجنس**) بإشـــراف (**الدكتور حابس سليمان العواملة**) من إنتاجي الشخصي خلال دراستي فـــي جامعـــة البلقـــاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفـــوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤســـسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاسم: ظافر مشبب ظافر ال الدهيس الشمراني

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة "الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقته ببعض المتغيرات (التخصص، الخبرة، الجنس)" وأجيزت بتاريخ 27/ تموز / 2011م.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
اسم المشرف الرئيس	
الدكتور حابس سليمان العواملة	....
أستاذ مشارك / علم النفس تربوي	
اسم عضو اللجنة	
الدكتور لبنى جودة عكروش	....
أستاذ مشارك/ العلوم الاجتماعية	
اسم عضو اللجنة	
الدكتورمصطفى قسيم الهيلات	....
أستاذ مساعد/ علم نفس تربوي	
اسم الممتحن الخارجي	
الدكتور مروان طاهر الزعبي	....
أستاذ مساعد/ علم النفس الاجتماعي	

الإهداء

إلى أبي وأمي... نبع الحنان ورمز العطاء

إلى إخواني... قرة عيني ومهجة فؤادي

إلى زوجتي وأبنائي... مثال الدعم والعطاء

إلى العاملين مع الطلبة الموهوبين

أهدي جهدي المتواضع هذا

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين، وبعد،،،

فأتقدم بالشكر العظيم لله العزيز الجليل، الذي أنعم علينا بنعمة العلم والإيمان، يقول الرسول صلى الله عليه وسلم "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، ومن هذا المنطلق أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل، وأخص بالشكر الدكتور حابس سليمان العواملة، على ما قدم من توجيهات مثمرة، وملاحظات علمية قيمة، من خلال إشرافه على هذه الرسالة، وحرصه الدائم على إكساب الباحث مهارات البحث العلمي، ومساندته وتشجيعه، مما كان له أكبر الأثر في إتمام هذه الدراسة بأفضل صورة ممكنة، فله على هذه الجهود جزيل الشكر، ومن الله عظيم الأجر، وخير الجزاء.

وأتقدم بعظيم التقدير والامتنان إلى كل من:

الدكتوره لبنى جودة عكروش والدكتورمصطفى الهيلات، و الدكتورمروان الزعبي على تفضلهم بقول مناقشة هذه الرسالة، وعلى ما قدموه من توجيهات أثناء المناقشة.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر لمنسوبي الجامعة، ولكل من سهل إجراء هذه الدراسة، من أعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية بالمدارس التي أجريت فيها الدراسة.

الباحث

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقته ببعض المتغيرات (التخصص، الخبرة، الجنس)

إعداد

ظافر مشبب ظافر ال الدهيس

المشرف

الدكتور حابس سليمان العواملة

الملخص

تهدف هذه الدراسة الى معرفة مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، الخبرة، التخصص)، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٨ معلما ومعلمة، وذلك في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية، للعام الجامعي ٢٠١٠ \ ٢٠١١ م.

ولغايات تحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث باستخدام مقياس جولمان (٢٠٠١)، والذي قامت الديدي(٢٠٠٥) بتعريبه وتم استخدامه من قبل الباحث وتم عرضه على المختصين واخذ رايهم في مجال الذكاء العاطفي. ليتلائم مع البيئة السعودية والتأكد من صدقة وثباته، وبعد ذلك قام الباحث بتطبيقه على عينة الدراسة واستخراج النتائج وتحديدها ومعالجتها إحصائيا ومناقشتها ومن ثم الوصول إلى توصيات الدراسة. وعلى هذا فقد أشارت نتائج الدراسة الى أن مستوى الذكاء العاطفي على جميع أبعاد الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، دون المتوسط.ودلت الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وكما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، وأخيرا بينت الدراسة وجود فروق ذو دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) يعزى لمتغير التخصص.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

ان الاهتمام بالطاقات البشرية، واستثمارها استثمارا حسنا. يعتبر من الأهداف الرئيسية لأي مجتمع يسعى لمواصلة التقدم والتطور ومواكبة التسارع الإبداعي فالمجتمعات لا ترقى ولا تتطور دون فئة الموهوبين لأنهم الركيزة الأساسية والضرورية لأي مجتمع متقدم، فهم منتجون للمعرفة الإنسانية ومطوريها ومطوعيها للتطبيق، وهم الأمل في حل المشكلات التي تعيق تقدم الأمم.

يعد مفهوم الذكاء من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلاً ونقاشاً بين علماء النفس والتربية، وغيرهم، وقد حظيت باهتمامهم، وأخذ كل واحد منهم بصفته الخاصة يفسره من منظور إطار عمله، وإطار النظرية التي يتبناها، الأمر الذي أدى إلى ظهور نظريات عديدة لتفسيره، من بينها: نظرية الذكاءات المتعدده. أو ما تسمى الأشكال المتعددة للذكاء، وظهرت نظرية الذكاءات المتعدده كبديل عن نظرية ستيرنبرغ والتي تسمى النظرية الثلاثية في الذكاء، وقد قدمها جاردنر وزملاؤه من جامعة هارفارد، واستمدها من ملاحظاته للأفراد الذين يتمتعون بقدرات خارقة في بعض القدرات العقلية، ولا يحصلون في اختبارات الذكاء إلا على درجات متوسطة أو دونها (Gardner, 1993).

ويشير علماء النفس إلى مصطلح الذكاء بشكل خاص ليؤكدوا على مدى قيام الفرد بالعمليات المعرفية بشكل دقيق، بمعنى أن الذكاء يدل على القدرات المعرفية مثل القدرة على الربط بين المفاهيم، والقدرة على الحكم والاستنتاج والقدرة على التفكير المجرد، والقدرة على

حل المشكلات، أما المجال العاطفي فيحتوى على العواطف والمزاج العام والتقييم والحالات الأخرى من المشاعر والأحاسيس (Salovey, 1997).

وقد عرف جولمان الذكاء العاطفي بأنه: القدرة على إدراك الفرد لمشاعره الخاصة، وإدراكه لمشاعر الآخرين، وقدرته على تخليق دافعيته وإدارة عواطفه بطريقة جيدة، سواء الخاصة به، أو العامة المتعلقة بعلاقته مع الآخرين (Goleman,1998).

وقد قام عالم النفس التربوي ثورندايك (Thorndike) في عام (١٩٢٠) بتحديد جانب من جوانب الذكاء العاطفي اسماه الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence) حيث عرفه بأنه: القدرة على فهم الآخرين وإدارة العلاقات الإنسانية والتصرف بحكمة، إلا أن هناك صعوبة في قياس قدرة التعامل مع الآخرين، لان الذكاء الاجتماعي يتضمن خليطا من القدرات والإمكانات المختلفة، وعددا من العادات الاجتماعية (Goleman,1998).

وفي عام (٢٠٠٠) قام جولمان وزملائه. بتعريف الذكاء العاطفي حتى أخذ شكله النهائي والذي يشير إلى قدرة الفرد على معالجة المعلومات العاطفية بما تتضمنه من إدراك واستيعاب وفهم وإدارة العواطف (Boyatzis ,2000).

ويعتبر جولمان أول من حاول توجيه الاهتمامات البحثية والنظرية في مجال الذكاء العاطفي. وجعل مهمته الأساسية تتمثل في بلورة نظرية خاصة بهذا النوع من الذكاء، بإصداره كتابه الأول الذكاء العاطفي عام(١٩٩٥)، وقد أكد على أن النجاح الأكاديمي والشخصي والمهني لا يمكن أن يتحقق بدون اكتساب الفرد للمهارات العاطفية.

ويتضمن الذكاء العاطفي كما قدمه جولمان عام (١٩٩٨) مجالين هما:

- الكفاية الشخصية (personal Competence)
- الكفاية الاجتماعية (Social Competence)

ويحظي موضوع الذكاء العاطفي وكيفية قياسه باهتمام الباحثين للتعرف على دوره في الحياة العامة، ومع ذلك يحتاج موضوع الذكاء العاطفي إلى دراسات عديدة في نفس المجال والميدان (السمادوني، ٢٠٠٧).

لذلك حدد (سالوفي) في دراسته حول الذكاء العاطفي خمسة مكونات أو قدرات وهي:

١. أن يعرف الشخص عواطفه ومشاعره.

٢. أن يتدبر الشخص أمر هذه المشاعر والعواطف.

٣. أن يدفع الفرد نفسه بنفسه , وأن تكون لدية دافعية داخلية.

٤. أن يتعرف الفرد على مشاعر الآخرين.

٥. أن يكون لدى الفرد القدرة على إدارة علاقته مع الآخرين.(أبو رياش،وآخرون، ٢٠٠٦).

كما يرى البعض أن للذكاء العاطفي أربعة جوانب متداخلة وهي:

١. الحساسية العاطفية.

٢. الذاكرة العاطفية.

٣. العمليات العاطفية.

٤. القدرة على التعلم العاطفي. (مبيض، ٢٠٠٣).

لذا ركزت هذه الدراسة في الكشف عن الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين بالمملكة العربية السعودية وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، الخبرة، التخصص).

وتبرز أهمية الدراسة في اهتمامها بالجانب العاطفي في الوقت الذي تعتمد فيه البرامج التدريبية والاثرائية التي يقدمها معلمي الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية حيث كان التركيز في البرامج التعليمية كانت تركز على الجوانب المعرفية وتهمل الجوانب العاطفية.

ومن خلال مراجعة الباحث لعدد من المراكز والمدارس الحكومية التي يعمل بها معلمي الموهوبين والمتفرغين من وزارة التربية والتعليم والذين تم اختيارهم بناء على محكات يجب توفرها في معلمي الموهوبين. إضافة إلى الاستفسار من قبل الإدارة العامة لرعاية الموهوبين(بنين، وبنات) بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، على أهمية التعرف إلى مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين وهل لهذا الذكاء علاقة بمتغير الجنس أو التخصص، أو الخبرة. لذا جاءت هذه الدراسة الحالية للتعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدي معلمي الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، التخصص، الخبرة) لبيان أهمية هذا الذكاء لدى العاملين في مجال رعاية الموهبة ولما له الاثر الاكبر في تنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة وأهميتها

إن محور العملية التعليمية هو الطالب وان سر نجاح هذا المحور هو المعلم، لذا فان معلم الطلاب الموهوبين هو المسئول الأول عن تقديم الخدمات التربوية الخاصة بهم، وذلك من خلال اكتشاف مواهبهم وتنميتها، وان تطور الإبداع في العالم المتقدم أساسه المعلمون الذين قدموا وأفادوا لطلابهم وخاصة في المراحل الأولى من حياتهم التعليمية، وكان لهم الأثر الأكبر في اكتشاف الموهبة لدى الطلبة الموهوبين وصقلها وتنميتها من خلال وسائل الكشف عن الموهوبين، لهذه الأهمية كان لابد من توفر العديد من الخصائص والذكاء العاطفي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والتي ستنعكس ايجابيا على الطلبة الموهوبين.

ومن هنا أخذت هذه الدراسة منحى البحث في مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقته

بمتغير(الجنس، التخصص، الخبرة)، معتمدة على نظرية جولمان للذكاء العاطفة بأبعاده الخمسة والتي تم قياسها باستخدام مقياس جولمان المتضمن لهذه الأبعاد الخمسة.

ونظرا لان المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية جـديرة بالاهتمام، إذ يتوقع من معلم الموهوبين أن يكون على درجه من الفكر والوعي والنضج العاطفي تميزه عن غيره وتعكس بصورة أو أخرى سلوكه وطريقة فهمه وتعامله مع الآخرين، ولأنهـا تتضمن متغيرات الدراسة من حيث اختلاف المعلمين في الجنس والتخصص، والخبرة، فقد رأى الباحث أن يبحث في مستوى الذكاء العاطفي لدى هذه الفئة من المعلمين في المدارس الحكومية ومراكز رعاية الموهوبين.

لذا ستحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المـدارس الحكوميـة ومراكـز الموهوبين في المملكة العربية السعودية؟
- هل يختلف مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين باختلاف تخصصاتهم؟
- هل يختلف مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين باختلاف جنسهم؟
- هل يختلف مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين باختلاف سـنوات الخبـرة لديهم؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة تحديد مدى امتلاك معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية للذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات (التخصص، الخبرة، الجنس)، من خلال ما يلي:

-الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي المملكة العربية السعودية في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين المكلفين بالعمل بها.

-كذلك تهدف الى معرفة اختلاف مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين باختلاف تخصصاتهم ومدى ارتباط الذكاء العاطفي بهم.

-بيان علاقة الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين باختلاف الجنس (ذكور، إناث).

-كما تبين مستوى الاختلاف لدى معلمي الموهوبين باختلاف سنوات الخبرة ومدى ارتباط الذكاء العاطفي بهم.

وحيث أنها تتعرض لموضوع في غاية الأهمية والحداثة وهو موضوع الذكاء العاطفي، وكما أنها تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وعلاقته بمتغيرات (الجنس، التخصص، الخبرة).

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

الذكاء العاطفي:

عرفه جولمان بأنه: القدرة على إدراك الفرد لمشاعره الخاصة، وإدراكه لمشاعر الآخرين، وقدرته على تخليق دافعيته وإدارة عواطفه بطريقة جيدة سواء الخاصة به، أو العامة المتعلقة بعلاقته بالآخرين(Boyatzis,Coleman,2000).

مستوى الذكاء العاطفي:

هي الدرجات التي اعتمدتها الديدي في دراستها (٢٠٠٥) على مقياس الذكاء العاطفي والذي يتدرج في الدرجة الكلية على المقياس مابين (٠-٣٠٠) والدرجة على كل بعد ما بين (٠-٦٠) درجه ومتوسط كل استبيان فرعي هو (٣٠) درجه، وأعلى درجة على البعد الواحد هي (٦٠) درجه، ومتوسط درجات الاستبيان الكلي (١٥٠) درجه والحد الأقصى للاختبار (٣٠٠) درجه، وسوف تفسر الدرجات الكلية تبعا للمستويات الآتية:

- ما دون ١٥٠ يعتبر دون المتوسط.
- ١٥١ - ٢٠٠ يعتبر حول المتوسط.
- ٢٠١ - ٢٥٠ يعتبر فوق المتوسط.
- ٢٥١ - ٣٠٠ يعتبر مرتفع. (الديدي ,٢٠٠٥).

معلمو الموهوبين:

هم القائمون على تدريس الطلاب الموهوبين وصقل مواهبهم داخل المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين والمتخصصون في تقديم البرامج ومتابعتها للطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية. حسب الوصف الوظيفي لمعلمي الطلبة الموهوبين المعتمد في وزارة التربية والتعليم – قسم رعاية الموهوبين.للعام ١٩٩٨

التخصص:

وهي التخصصات العلمية والإنسانية والتي تقوم على تنفيذ برامج رعاية الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية.والمشتمله على:

- **التخصصات العلمية**: الفيزياء، الكيمياء، الرياضيات، علم الحاسوب، الاحياء.
- **التخصصات الانسانية**: عربي، دين، تاريخ، جغرافيا، الفن، موهبة وابداع.

محددات الدراسة:

- **الحدود البشرية:** معلمي الموهوبين في الرياض و جدة و الشرقية.
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين بالرياض وجدة والشرقية في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ .
- **الحدود العلمية (الموضوعية):** اقتصر قياس الذكاء العاطفي علــى القــدرات التــي يتضمنها مقياس جولمان للذكاء العاطفي (الوعي بالذات، إدارة الذات، الدافعية، المشاركة الوجدانية، العلاقات).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

يعد مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم التي حظيت باهتمام العلماء منذ ظهوره في القرن الماضي، فقد احتل مكانة أساسية في هذا الميدان وهو وان كان يعتبر موضوعا قديما، الا ان هناك من سعى الى تجديده وتطويره من خلال تغيير مفاهيمه وتطبيقاته ساعدته على ان يكون له مكانه هامه في هذا الميدان، فقد اشتمل على الإدراك والتعلم والتذكر والاستدلال وحل المسائل المعقدة، ومن هؤلاء العلماء؛ سبيرمان Spearman وثورنديك Thorndike وثرستون Thurstone وجيلفورد Guilford وفيرنون Vernon وكاتل Cattell وجينسن Jensen وجاردنر Gardner (السمادوني،٢٠٠٧).

وجاء الذكاء العاطفي المصطلح الموضوعي الذي يتكون من قدرات ومهارات يمكن قياسها ولم تعد مهارات فضفاضة ومطاطة لا يمكن قياسها. فمثلا لو تمعنا في الدور الذي يمكن أن تلعبه العواطف في مكان العمل لتبين لنا الأهمية التي ينطوي عليها فهم عواطفنا وكيفية التعامل معها في الوقت المناسب، فلنأخذ مشاعر الخوف والقلق كمثال لو كان شخص يعمل في أحد المصانع وقررت إدارة المصنع يوما زيادة سرعة الإنتاج لظروف موضوعية, عندئذ يتعين على هذا الشخص أن يعمل بأسرع مما تعود عليه في السابق مع المحافظة على نفس نوعية الإنتاج فإذا كانت السرعة المطلوبة معقولة يمكن أن يكتفي العامل بإطلاق تنهيدة ويوطد نفسه على أن يكون أكثر انتباها وحرصا أما إذا زادت السرعة أكثر فأكثر إلى درجة تجعل العامل يشعر بعدم القدرة على مجاراة هذه السرعة، عندئذ يبدأ القلق والخوف يقلق حول ارتكاب أخطاء أو حول الإصابة بمكروه، ولكن بإمكانه أن يضبط ذلك القلق ويضعه جانبا أو يتجاهله وينتبه

للعمل ويسير كل شيء على ما يرام. أما إذا أصر على القلق والخوف فترتكب بعض الأخطاء أو قد تؤذي نفسك نتيجة الارتباك وتفقد الوظيفة (Gardner, 1983).

وتعود أهمية الذكاء العاطفي بالنسبة للعمل إلى عهود مضت حتى إلى ما قبل أن يحدد هذا المصطلح وينتشر بهذا القدر. كان التربويون والمهتمون بتطوير الموارد البشرية والمدربون في الشركات والمهتمون بالتوظيف والمديرون وآخرون يدركون ما هو الحد الفاصل بين الموظف العادي متوسط الأداء والموظف المتفوق في الأداء. إن الفرق بين الإثنين ليس المهارات الفنية التي يمكن اكتسابها وتعلمها بسهولة وليس بالضرورة أن يكون الذكاء هو ما يميز بنين أداء وآخر. إنه شيء آخر يعرفه الشخص إذا رآه بنفسه ويصعب تحديده في نفس الوقت. إنها المهارات الشخصية (Gardner, 1983).

أما أهمية الذكاء العاطفي في المدرسة فهي واضحة وظاهرة في الأبحاث التربوية المرتكزة على أبحاث الدماغ والتي تشير إلى أن الصحة العاطفية أساسية وهامة للتعلم الفعّال. فلعل أهم عنصر من عناصر نجاح الطالب في المدرسة هو فهمه لكيفية التعلم، فالعناصر الرئيسة لمثل هذا الفهم كما ذكرها دانيال جولمان هي: الثقة، وحب الاستطلاع، والقصد، وضبط الذات، والانتماء، والقدرة على التواصل، والقدرة على التعاون. فهذه الصفات هي من عناصر الذكاء العاطفي. لقد برهن الذكاء العاطفي على أنه متنبئ جيد للنجاح في المستقبل أكثر من الوسائل التقليدية مثل المعدل التراكمي، أو معامل الذكاء ودرجات الاختبارات المعيارية المقننة الأخرى من هنا جاء الاهتمام بالذكاء العاطفي من طرف الشركات الكبرى والجامعات والمدارس على مستوى العالم أجمع. (Boyatzis,Coleman,2000).

وعلى ذلك فان بناء الذكاء العاطفي لأي شخص له أكبر الأثر عليه طيلة حياته فالعديد من الآباء والتربويين عندما انزعجوا في الآونة الأخيرة من مستويات المشاكل التي يصادفها طلاب

المدارس التي تتراوح من احترام الذات المنخفض إلى سوء استعمال المخدرات والكحول إلـــى الإحباط، لجأوا بكل قوة إلى تعليم الطلاب المهارات الضرورية للذكاء العاطفي, وكذلك الأمر في الشركات الكبرى التي وضعت الذكاء العاطفي في برامج التدريب ساعدت الموظفين وجعلـــتهم يتعاونون بصورة أفضل من ذي قبل وطورت حوافزهم مما أدى إلى زيادة الإنتاج والأربـــاح. ومن هنا يجب اعتبار الذكاء العاطفي بمكوناته وعناصره وسيلة ثالثة بالإضافة إلى المهـــارات الفنية والقدرات العقلية (المعرفية) عند التوظيف أو التطـــوير أو الترقيـــات إلـــى آخـــر هـــذه المهمات(Boyatzis,Coleman,2000).

و يرتبط مفهوم الذكاء (IQ.C) بالقدرات المعرفية كالقدرة على الـــربط بـــين المفـــاهيم والقدرة على التفكير المجرد، والقدرة على الحكم والاستنتاج، والقدرة على حل المشكلات. أمـــا مفهوم الذكاء العاطفي (EQ) فيُربط بـــالعواطف، والمـــزاج العـــام والمـــشاعر والأحاســـيس (Salovey & Sluyter ,1996).

ويتحكم كل من الذكاء العقلي والذكاء العاطفي في سلوك الأفراد اليومي، فـــلا يـــستطيع الذكاء العقلي العمل بدون الذكاء العاطفي، وعندما يعمل هذان النوعان مـــن الـــذكاء بانـــسجام وفعالية يرتفع أداء الذكاء العاطفي وكذلك القدرة العقلية (Schilling , 1996).

وقد قدم جاردر نظرة جديدة للذكاء مختلفة عن النظرة التقليدية، إذ تبين أن نـــسبة الـــذكاء مفهوم تطبيقي جديد ومغاير للممارسات التربوية والتعليمية السائدة في المدرسة إذ يتعلـــق الأمـــر بتصور تعددي للذكاء يشمل مختلف أشكال النشاط البشري, وهو تصور يعترف باختلافاتنا العقلية وبالأساليب المتناقضة في سلوك العقل البشري وقد أتاحت نظرية الذكاءات المتعدد للمتعلم المجال لاستكشاف مواقف الحياة التي يعيشها(Gardner, 1983) .

كما عرف جارنر الذكاء بأنه القدرة التي يمتلكها الفرد في حل المشكلات أو شروعه في عمل ذي قيمة في ثقافة واحده أو أكثر، فعندما يمتلك الفرد ثقافة تقوم القدرة على حل المشكلات والوصول الى العمل بطريقة معينه (السرور، ٢٠٠٣).

وضع ثورندايك (Thorndike) عام (١٩٢٠)، بذور لمفهوم الذكاء العاطفي عندما تحدث عن الذكاء الاجتماعي، والذي عرفة بأنه القدرة على التحكم في العلاقات الإنسانية، وتعددت المسميات التي أُطلقت على هذا المفهوم منذ أن ظهر في الميدان التربوي، فقد أُطلق عليه مفهوم "الذكاء الوجداني" تارة و"الذكاء الانفعالي " تارة " والذكاء العاطفي " تارة أخرى، وهو في الحقيقة ليس مفهوماً جديداً من مفاهيم علم النفس العام، فقد سبق أن كتب ثورندايك (Thorndike) عن موضوع الذكاء الاجتماعي في أواخر حقبة الثلاثينيات من القرن الماضي، وفي بواكير الثمانينيات من القرن الماضي ثم بدأ جاردنر (Gardener) في الكتابة عن "الذكاءات المتعددة" وذكر الذكاء الشخصي الداخلي والذكاء بين الشخصي الاجتماعي، وبذلك اشتملت نظرية جاردنر على ذكائين يطابقن الذكاء العاطفي الذي أشار إليه جولمان (Goleman) عام (١٩٩٥) (Goleman ,2000).

وفي عام (١٩٩٠) بدأ ماير وسالوفي سلسلة أبحاثهما عن هذا المفهوم، حيث قدما مقالاً بعنوان "الذكاء العاطفي" تضمّن تعريفاً للذكاء العاطفي بالجمع بين فكرة جعل تفكيرنا أكثر ذكاءً أو فكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا العاطفية، ويركز التعريف على القدرة على إدراك وتنظيم العواطف، والتفكير فيها (Boyatzis, et al, 2000).

وفي عام (١٩٩٤) قام جولمان في تأليف كتابه حول الذكاء العاطفي وذلك بعد قراءاته عن العواطف العامة وأعمال ماير وسالوفي خاصة، ثم غيّر الكتاب عام (١٩٩٥م) حيث أصدره بعنوان "الذكاء العاطفي لماذا يعتبر أكثر أهمية من نسبة الذكاء"، وقد كان مصطلح الذكاء

العاطفي غير واضح ومثيراً للجدل حتى أشار جولمان إلى المهارات العاطفيـــة والاجتماعيـــة، هذان النوعان ليسا متماثلين ولكنهما على الأرجح مترابطـــان، وقـــد اشـــتمل مفهـــوم الـــذكاء العاطفي،على خمسة ابعاد كما عرفه جولمان الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، وحفز الـــذات، والتعاطف، والتعامل مع الآخرين، فالوعي بمزاجنا وأفكارنا تجاه هذا المزاج هو ملاحظة محايدة للحالة الداخلية، تعود الى معرفة متى نتأثر بهذه المشاعر، وإذا لم يكن الفرد قادر علـــى إدراك مشاعر ذاته فسيكون من الصعب عليه إدراك مشاعر الآخرين والتفاعل معها (الخضر،٢٠٠٢).

و يرى سالوفي أن الذكاء العاطفي يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم بمشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم عواطفهم وفهمها،والتحكم فيها ويمكنهم مـــن اســـتخدام اســـتراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي بالمشاعر والعواطف، وأن مرتفعي الذكاء العاطفي من المتوقع أن يكـــون لديهم القدرة على مراقبة عواطفهم ومشاعرهم والتحكم بها والحساسية لحل وتنظيم تلك العواطف وفق عواطف ومشاعر الآخرين (Salovey, 1997).

وقد أشار جولمان بأن الذكاء العاطفي يتضمن العناصر التالية:

الوعي الذاتي ضبط الذات، والدافعية، والتعاطف والمهارة الاجتماعية والذكاء العـــاطفي بهذا المعنى يقابل الذكاء الذاتي عند جاردنر(Gardner,1983) وذكاء العلاقات المتبادلـــة بـــين الأشخاص (Intelligence Interpersonal Relationships) الذي يشمل عدداً من القدرات، أهمها:

١. استطاعة الفرد إدراك المشاعر الإنسانية، والدوافع، والحالة المزاجية للآخرين.
٢. تمكن الفرد من بناء العلاقات الناجحة مع الآخرين، وعلى التفاعل مع الآخرين.
٣. تمكن الفرد من التعاطف مع الآخرين.

و يرى بار– أون أن عناصر الذكاء العاطفي تتمثل فيما يأتي:

الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الشخصية، التكيف، إدارة الضغوط، المزاج العام، الانطباع الايجابي، إن العلاقة ما بين العقل (الفكر) والعاطفة ملتبس عند الكثير من الناس إلى حد كبير, يعتقد الكثير من الناس أن التفكير الجيد لا يستقيم إلاّ بغياب العاطفة. من المؤكد أن العواطف القوية تلعب دورا كبيرا في التفكير بصورة سليمة وتجعله من الصعوبة بمكان وهذا ما حدا بالعقلانيين أن يجعلوا غياب العاطفة عن التفكير عقيدة لهم, ومع هذا وذاك تظهر لنا التجارب الإكلينيكية أن التفكير الخالي من العاطفة لا يؤدي بالضرورة إلى اتخاذ قرارات مرضية إن لم يكن مستحيلا. (Boyatzis,Coleman,2000).

إن المشكلة لا تكمن في العاطفة في حد ذاتها بقدر ما تتعلق بتناسب العاطفة وملاءمتها للموقف وكيفية التعبير عنها. فليس المطلوب هنا تنحية العاطفة جانبا بقدر محاولة إيجاد أو خلق التوازن بين التفكير العقلاني والعاطفة (Gardner,1983).

اصدر دانيال جولمان Daniel Goleman كتابه الأول (١٩٩٥)، ومنذ ذلك الوقتأصبح مصطلح "الذكاء العاطفي" من أهم المواضيع انتشارا وتداولا بين دوائر الشركات العالمية الكبرى وكذلك نال نفس الاهتمام على مستوى المؤسسات التعليمية إن كان في الجامعات أو في المدارس. وانتقلت العدوى إلى معظم الأقطار العربية فسرعان ما عقدت الندوات وورش العمل وبرامج التدريب والترجمات وما إلى ذلك من نشاطات ترافق كل صرعة جديدة دون دراسة أو تمحيص. ومن هذا المنطلق وقد عاد الكلام عن الذكاء العاطفي مرة أخرى أود هنا أن أتطرق باختصار إلى السياق التاريخي لتطور فكرة الذكاء العاطفي وما هو الذكاء العاطفي ضمن هذا السياق وما هي عناصره أو مكوناته وأهميته بالنسبة لمكان العمل والدرس(Boyatzis,Coleman,2000).

كل التعريفات الواردة في الادب النظري تجمع على معنى للذكاء العاطفي ويمكن تلخيصه في التعريف التالي: "الذكاء العاطفي هو الاستخدام الذكي للعواطف. فالشخص يستطيع أن يجعل عواطفه تعمل من أجله أو لصالحه باستخدامها في ترشيد سلوكه وتفكيره بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه إن كان في العمل أو في المدرسة أو في الحياة بصورة عامة" (Salovey and Mayer, 1990).

تنبع العواطف من أربعة أبنية أساسية هي:

١. القدرة على الفهم الدقيق والتقدير الدقيق والتعبير الدقيق عن العاطفة

٢. توليد المشاعر حسب الطلب عندما تسهل فهم الشخص لنفسه أو لشخص آخر

٣. القدرة على فهم العواطف والمعرفة التي تنتج عنها

٤. القدرة على تنظيم العواطف لتطوير النمو العاطفي والفكري (Boyatzis,Coleman,2000).

وكل واحد من هذه الأبنية السابقة يساعد على تطوير المهارات المعينة التي تشكل معا ما يسمى "الذكاء العاطفي".

إن الذكاء العاطفي ينمو ويتطور بالتعلم والمران على المهارات والقدرات التي يتشكل منها. أما المكونات والعناصر التي تشكل الذكاء العاطفي كما لخصها دانيال جولمان(٢٠٠٠) هي كما يلي:

- الوعي الذاتي Self-awareness وهو القدرة على التصرف والقدرة على فهم الشخص لمشاعره وعواطفه وكذلك الدوافع وتأثيرها على الآخرين من حوله.
- ضبط الذات Self-control وهو القدرة على ضبط وتوجيه العواطف والمشاعر القوية تجاه الآخرين.

- الحافز Motivation وهو حب العمل بغض النظر عن الأجور والترقيات والمركز الشخصي.
- التعاطف Empathy وهو القدرة على تفهم مشاعر وعواطف الأخرين وكذلك المهارة في التعامل مع الآخرين فيما يخص ردود أفعالهم العاطفية.
- المهارة الاجتماعية Social skill وهي الكفاءة في إدارة العلاقات وبنائها والقدرة على إيجاد أرضية مشتركة وبناء التفاهمات.

ونتيجة لهذا الاهتمام الواسع تم تطوير برامج تدريب تبين العلاقة المبدئية التي تربط الذكاء العاطفي بأماكن تواجد العاملين وتهتم بتعليمهم المفهوم وتقييم نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم وتزويدهم بإطار يرفع من قدرتهم على التفاعل مع الآخرين بواسطة استخدام الذكاء العاطفي .(Boyatzis,Coleman,2000)

ومن خلال التعريفات السابقة للذكاء العاطفي نجد أنها ركزت على ما يلي: حسب رأي (بويتز وجولمان،٢٠٠٠).

١- معرفة العواطف واستقبالها والتعبير عنها (الفصاحة العاطفية):

وذلك بالقدرة على قراءة العواطف في تعبير الوجه، أو الصوت أوضاع الجسم وحركاته أو الألحان الموسيقية أو مضامين القصص والحكايات، وكذلك في حسن التعبير عن هذه العواطف، والقدرة على تمييز عواطف الناس الآخرين والأشكال واللوحات سواء من خلال الصوت أو المظهر أو السلوك.

٢- توافق العواطف للعمليات الفكرية.

ويكون من خلال القدرة على ربط عواطف معينة بحالات عقلية محددة مثل الحواس من روايح والوان والتي قد تكون لها تطبيقات في عالم الرسم والفنون أو بالقدرة على ربط العواطف باليات التفكير والمحاكمة وحل المشكلات.

٣- التفهم والتحليل العاطفي:

وذلك بزيادة القدرة على حل المشكلات العاطفية، وتحليل العواطف للتفريق بين العواطف المتشابهة والمتعاكسة، واستخدام هذه المعرفة في الحياة اليومية

٤- الإدارة العاطفية:

ويكون ذلك من خلال مدى التأثير للسلوك الاجتماعي على العواطف، وضبط العواطف الذاتية أو عند الناس الآخرين، ودور النمو العاطفي الذاتي (Boyatzis,Coleman,2000).

الاتجاهات النظرية في الذكاء العاطفي:

يكتنف مفهوم" الذكاء العاطفي" بعض الغموض إذ يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام العاطفي، والتعريفات التي تم رصدها تؤكد هذا الغموض، إذ يمكن التمييز بين اتجاهين مختلفين من التعريفات التي قدمت للذكاء العاطفي: يرى الاتجاه الأول للذكاء العاطفي أنه قدرة يمكن قياسها باختبارات على غرار اختبارات الذكاء التقليدية، بينما يرى الاتجاه الثاني للذكاء العاطفي علي أنه خليط من المهارات والخصائص غير المعرفية .

وفيما يأتي عرض لهذين الاتجاهين:

الاتجاه الأول: الذكاء كمجموعة من القدرات:

يتركز هذا الاتجاه على تعريف الذكاء بأنه: قدرة الفرد على الإدراك الدقيق والتقدير الجيد والصياغة الواضحة للانفعالات الشخصية، وتنمية وتطوير المشاعر لتسيير وتسهيل عمليات

التفكير، وفهم العواطف وتنظيمها والسيطرة عليها، والمعرفة العاطفية، لزيادة النمــو العــاطفي المعرفي، ويمثل هذا الاتجاه ماير وسالوفي (Mayer& Salovey). وقد عرّفا الذكاء العــاطفي كما ورد في عثمان (٢٠٠١). على أنه قدرة الفرد على فهم العواطف الذاتية للآخرين وتنظيمها

وقد حدد إميرلنج تشيرنس (٢٠٠٣) خمسة أبعاد للذكاء العاطفي وهــي: القــدرة علــى الإدراك الدقيق، والتقييم والتعبير عن العواطف، والقدرة على توليد المشاعر عندما تعمل علــى تسهيل وتسيير التفكير، والقدرة على فهم العواطف والمعرفة العاطفية، والقــدرة علــى تنظـيم العواطف لتحسين النمو العقلي والعاطفي (Emmerling & Cherniss, 2003).

كما عرفه رزق الله (٢٠٠٤) بأنه: قدرة الفرد على الإدراك والتحديـد والفهـم الــدقيق والتقييم والتعبير عن العواطف الذاتية وتنظيمها والرغبة في إثرائها، والتحكم فيهــا وضــبطها، وفهم عواطف الآخرين والوعي بها.

الاتجاه الثاني: الذكاء العاطفي كمجموعة من المهارات:

يوضح هذا الاتجاه مجموعة من العلماء منهم جولمان الذي عرّف الذكاء العــاطفي بأنــه مجموعة من المهارات العاطفية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني فــي الحياة (Goleman, 1998).

أبعاد الذكاء العاطفي:

كما وضح ماير وسالوفي إلى أن أبعاد الذكاء العاطفي تتضمن: معرفة عواطــف الفــرد، والتنشيط الذاتي أو الدافعية، وإدارة العواطف، وإدارة العواطــف الآخــرين، وإدارة ومعالجــة العواطف (Mayer & Salovey،1997).

وقد أشار حسونة وأبو نايش الى تصنيف جولمان لأبعاد الذكاء العاطفي على النحو الآتي:

١- الوعي بالذات: (self – awareness).

المراد به الوعي بمشاعرنا وانفعالاتنا وعواطفنا والوعي بأفكارنا المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات، والانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية وهو أساس الاستبصار السيكولوجي، والثقة بالنفس.

٢- التعامل مع الانفعالات (Handling Emotions).

أي معرفة كيف نعالج أو نتعامل مع المشاعر التي تؤذينا وتزعجنا فهذه المعالجة هي أساس الذكاء العاطفي، والقدرة على تحمل الانفعالات العاطفية التي تواجهنا.

٣- الدافعية: (motivation).

والمراد به أن يكون لدى الفرد هدف محدد يسعى نحو تحقيقه، وأن يكون لديه الحماس والمثابرة لاستمرار السعي، ومن الجدير بالذكر أن الأمل مكون أساسي للدافعية التي تلعب دوراً كبيراً في الإنجاز في كافة الميادين والأصعدة.

٤- التعاطف: (Empathy).

ويقصد به قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين والتعرف عليها والاستجابة لها وذلك من أصواتهم أو تعبيرات وجوههم وليس بالضرورة مما يتكلمون، فالقدرة على معرفة مشاعر الغير قدرة إنسانية أساسية، بينما الفشل في إدراك مشاعر الآخرين نقطة عجز أساسية في الذكاء العاطفي.

٥- المهارات الاجتماعية: (Social Skills).

ويقصد به قدرة الفرد على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية مثل التعبير اللفظي والعاطفي والقدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة. ويتفق (بار–أون) مع

(جولمان) في تعريف الذكاء العاطفي على أنّه مجموعة من القدرات والمهارات الاجتماعية والعاطفية والشخصية التي تؤثر على قدرة الفرد في النجاح في مجابهة الضغوط البيئية (Bar-On, 2001).

عناصر الذكاء العاطفي:

وقد توصل جولمان (١٩٩٥) إلى عناصر الذكاء العاطفي التالية:

- الثقة (Confidence)، حب الاستطلاع (Curiosity)، العزم والرغبة (Determination & Desire)، التحكم بالذات (Self-Control)، التقارب وفهم الآخرين (Rapprochement & Understanding of others)، القدرة على التواصل (The ability to communicate)، التعاون (Cooperation).

١- الثقة (Confidence): وهو إحساس الفرد بالتحكم والسيطرة على الجسد والسلوك والعالم المحيط وإحساس الطفل أنه جدير بالنجاح فيما يفعله وأن الكبار سوف يساعدونه.

٢- حب الاستطلاع (Curiosty): الإحساس بأن استكشاف الأشياء يعتبر ايجابياً ومبهجاً.ويؤدي الى السعادة .

٣- العزم والرغبة (Determination & Desire):ويتفرع منها القدرة على ترك الانطباع السابق والعمل على ذلك بإصرار وينتمي هذا الإحساس إلى الكفاءة والجدارة.

٤- التحكم بالذات (Self- Control) والمقصود بها القدرة على تعديل تصرفات الذات والتحكم بها بطريقة ملائمة للسن والإحساس بالتحكم الداخلي.

٥- التقارب والقدرة على الاختلاط القائم على فهم الآخرين وفهم الآخرين له (Rapprochement & Understanding of others).

٦- القدرة على التواصل (The Ability to Communicate): الرغبة والقدرة على التبادل اللفظي مع الآخرين للأفكار والمشاعر والمفاهيم ويرتبط ذلك بالإحساس بالثقة بالآخرين والبهجة في الاختلاط بهم بما في ذلك الكبار.

٧- التعاون (Cooperation): والقدرة على الموازنة بين الحاجات الذاتية وحاجات الآخرين في الأنشطة الجماعية. (Goleman, 1995)

ويتضح من خلال عناصر الذكاء العاطفي انها تساعد الباحث على إضافة فقرات جديدة لقياس الذكاء العاطفي، حيث يمتلك الموهوبون هذه العناصر، ويعبرون عنها بحساسية زائدة ولديهم القدرة على استشعار مشاعر الآخرين.

كما أشار ماير وسالوفي إلى أن الذكاء العاطفي يتناول العواطف الذاتية التي تعتبر هامه للنمو الشخصي ولا يقتصر على عواطف الآخرين كما هو الحال في الذكاء الاجتماعي (Salovey &Grewal ,2005).

ومن الواضح أن وجود طفل موهوب في الأسرة في مرحلة الطفولة يساعد على التعلم العاطفي على مدى مرحلة الطفولة مما يطور لديه المشاركة العاطفية والتفاعل مع الآخرين، وهنا تبرز دور الدراسة الحالية في توضيح مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين لكونهم الأساس في تطوير هذا المفهوم وتنميته.

مقاييس ونماذج الذكاء العاطفي:

بالرغم من وجود العديد من النظريات المختلفة للذكاء العاطفي إلاّ أن هناك نماذج تمثل أبرز النماذج التي تم التوصل إليها بخصوص ذلك ومن أهمها ماير وسالوفي (١٩٩٠ – ١٩٩٧)، نموذج بار أون (١٩٨٨ – ٢٠٠٠)، ومع أن كل نموذج يقدم مجموعة فريدة من الكفايات والقدرات التي تمثل هيكل الذكاء العاطفي، إلا أن تلك النماذج تشترك فيما

بينها في الرغبة العامة لكل منهم، وفي فهم وقياس القدرات والسمات المتصلة بإدراك وضبط المشاعر الخاصة بالفرد (Elias,1997).

أ – مقاييس جولمان للذكاء العاطفي:

بينت العديد من المقاييس التي اعتمدت على نموذج جولمان للذكاء العاطفي والكفاءات الاجتماعية والعاطفية المترتبة عليه ومن أهم تلك المقاييس:

١) مقياس الكفاية العاطفية:

توصل جولمان وبويتز(٢٠٠٠). على تصميم وتطوير مقياس الكفاءة الاجتماعية لقياس وتقييم الذكاء العاطفي اعتماداً على الكفاءات المتعلقة بالذكاء العام، ويعتبر ذلك المقياس متعدد الآليات ويقوم بتقييم حوالي عشرين كفاءة تم تصنيفها إلى الأبعاد الأربعة التي قدمها دانيل جولمان في نموذجه وهي: " الوعي بالذات،الوعي الاجتماعي،إدارة المهارات الاجتماعية " .(Boyatzis& Goleman, 2000)

٢) مقياس تقييم الذكاء العاطفي:

قام بويتز(٢٠٠٠) بتصميم ذلك المقياس وتطويره في محاولة للوصول إلى مقياس فعال وسريع للذكاء العاطفي قابل للتطبيق في أي مجال، ويتكون ذلك المقياس من ٢٨ سؤالاً أو مفردة لتقييم المكونات الرئيسة التي يتضمنها نموذج دانيل جولمان للذكاء العاطفي وهي (الوعي بالذات، إدارة الذات، تنظيم الذات، المهارات الاجتماعية) (Boyatzis& Goleman, 2000).

ب – نموذج جولمان (Goleman) في الذكاء العاطفي:

توصلت أبحاث جولمان وكتاباته واهتماماته البحثية والنظرية في مجال الذكاء العاطفي على بلورة نظرية خاصة بهذا النوع من الذكاء، وتم تطبيقه بشكل واسع وفعال في المجالات التربوية كما تم دمجها في بعض المناهج المدرسية كمواد أساسية تستند إلى مهارات الذكاء

العاطفي (جولمان، ٢٠٠٠)، وقد توصل جولمان إلى مجالات أوسع للذكاء العاطفي من خــلال ارتباطه بمرونة الأنا وأشار إلى أن كليهما يحتوي على الكفاية العاطفية والاجتماعية، وتنقــسم هذه الكفاية كما ورد في جولمان (Goleman,1998) إلى:

أولا: الكفاية الشخصية (Personal Competence)

ويقصد بها الكيفية التي يتدبر بها الفرد أموره الذاتية.

وتتضمن أبعاد الذكاء العاطفي الثلاثة الآتية:

١- الوعي الذاتي Self – Awarness

التعرف على الحالات الداخلية للفرد وتفضيلا ته ومعارفه الإدراكية ويتضمن الكفايات الآتية:

أ- **الوعي العاطفي:** وهو معرفة الفرد لعواطفه وتأثيراتها،فالافراد الــذين يتمتعــون بهــذه الكفاية يعرفون المشاعر التي يحسون بها، ويدركون الصلة بين أجاسيسهم بين ما يفكرون به وما يفعلونه وما يقولونه ويدركون كيف أن مشاعرهم تؤثر على أدائهم، ولديهم وعــي يقود أهدافهم و قيمهم.ومعتقداتهم

ب- **التقييم الدقيق للذات:** ويعني معرفة نقاط القوة والضعف لدى الفرد، إن الافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتصفون بأنهم يدركون مواضع قوتهم وضعفهم، ويتأملون ويتعلمون من تجاربهم، ومنفتحون على التغذية الراجعة الصريحة ووجهات النظر الجديدة، والــتعلم المستمر وتطوير الذات، وقادرون على إظهار انطباعاتهم بروح من المرح والسرو.

ت- **الثقة بالنفس Self Confidence:** يراد بها إحساس قوي بقيمة الــذات وقــدراتها فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يقدمون أنفسهم بثقة ولهم حضورهم ولديهم القدرة على توصيل آرائهم غير المرغوب فيها ويدافعون بقوة عمــا يرونــه صــحيحاً، وحاســمون وقادرون على اتخاذ القرارات رغم الضغوط.والمشكلات التي تعترضهم

ويؤكد شابيرو الى أن تعليم الأطفال أن يفهموا عواطفهم وأن يتواصلوا مـــن خلالهـــا سيؤثر في العديد من اتجاهات نموهم ونجاحهم في الحياة، وفي المقابل فإن فشل الأطفال في تعلم هذه العواطف والتواصل معها قد يجعلهم عرضـــة للتـــأثر بـــصراعات الآخـــرين ومـــشاكلهم (Boyatzis,Coleman,2000).

٢- التنظيم الذاتي Self Regulation:

القدرة على إدارة الفرد لحالاته الداخلية ودوافعها ومصادرها ويتـــضمن الكفايـــات الفرعيـــة الآتية:

أ- الذات الذاتي Self – Control: المراد به الـــسيطرة علـــى العواطـــف والـــدوافع الفوضوية، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتحكمون بمشاعرهم المندفعة، ومشاعر الضيق أو الحزن بشكل جيد ويبقون متماسكين وإيجابيين حتى فـــي اللحظـــات الـــصعبة ويفكرون بوضوح ويحافظون على تركيزهم تحت الضغط.التي يواجهونها

ب- النزاهة Trust Worthiness: ويراد بها الحفاظ على مـــستويات مـــن الأمانـــة، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتصرفون بشكل أخلاقي ويبنون الثقـــة مـــن خـــلال مصداقيتهم ويعترفون بأخطائهم ويواجهون التصرفات غير الأخلاقية للاخرين.

ت- الضمير:Conscientiousness ويقصد بها تحمل الفرد مسؤولية الأداء الشخصي، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يفون بالتزاماتهم ووعـــودهم، ويحملـــون أنفـــسهم مسؤولية الوصول إلى أهدافهم، ومنظمون وحريصون في عملهم.ومنضبطون.

ث- القدرة على التكيف Adaptability: والمقصود بها المرونة في التعامل مع التغييـــر، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتعاملون بيسر مـــع الطلبـــات المتعـــددة، ويغيـــرون

الأولويات ويتغيرون بسرعة ويغيرون ردود فعلهم وخططهم لتناسب الظروف، ومرنون في طريقة رؤيتهم للأحداث والتعامل معها والحكم عليها.

ج- الابتكار Innovation: المراد بها الاستجابة الايجابية مع الأفكار الجديدة والطرائق الحديثة والمعلومات الجديدة، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يبحثون عن الآراء الجديدة من مصادر متعددة ويستمتعون بالحلول الجديدة للمشكلات ويتبنون آفاقاً جديدة في تفكيرهم وتعاملهمواصدار احكامهم.(Boyatzis,Coleman,2000).

وعلى هذا فأن تعليم الأطفال تنظيم العواطف وتوجيهها يودي الى غايات مثمرة، سواء كان ذلك عن طريق السيطرة على دوافعهم أم تنظيم حالاتهم المزاجية هو أصل التحكم في العواطف وبالتالي التحكم في حالات الغضب والعدوانية التي قد يظهرونها.

٣- الدافعية Mtivation:

وهي الإحساس بالشعور والميول العاطفية التي تقود الأشخاص نحو الأهداف أو تسهل عليهم تحقيقها وتتكون من الابعاد التالية:-

أ- دافع الإنجاز Achievement: والمراد به المثابرة للحصول على مستوى عال من التفوق وتحقيقه، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتوجهون نحو النجاح برغبة قوية في الوصول إلى الأهداف، ويضعون أهدافاً صعبة ويتعلمون كيف يمكنهم أن يحسنوا من أدائهم ويحققونها.

ب- الالتزام Commitment: ويقصد به الميل نحو أهداف المجموعة أو المنظمة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية جاهزون لتقديم التضحية من أجل أهداف جماعية أكبر ويستخدمون مبادئ المجموعة لاتخاذ قراراتهم وتوضيح خياراتهم بشكل فاعل عن الفرص التي تمكنهم من تحقيق أهداف المجموعة والتعامل معها.

ت- المبادرة Initiative: والمراد بها الاستعداد لاستغلال الفرص، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية جاهزون لاقتناص الفرص، ويتابعون أهدافهم إلى ما هو أبعد من المتوقع منهم، ويحركون الآخرين نحو تحقيق الاهداف بطرق غير تقليدية .

ث- التفاؤل Optimism: والمراد به الإصرار على متابعة الأهداف بالرغم من العقبات، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يثابرون على إيجاد أهداف رغم العوائق والإحباط ويعملون بدافع من الأمل في النجاح وليس لخوفهم من الفشل.

ومن الواضح ان الأطفال الذين يمتلكون الدافعية يتوقعون النجاح ولا يعانون المتاعب ويتقبلون الفشل وما يصاحبه من أي عواطف سلبية، كالقلق والحزن والغضب، ويكون لديهم المقدرة على التغلب على هذه المشاعر وتخطيها ويكونون قادرين على إحراز التفوق (Zinse, Wesberg, Wang& Walberg, 2004).

ثانيا: الكفاية الاجتماعية Social Competence: ويقصد بها الكيفية التي يدبر بها الفرد علاقاته بالآخرين وتتضمن البعدين الرابع والخامس للذكاء العاطفي وهما:

١- التعاطف Empathy:

ويراد به الوعي بمشاعر الآخرين وحاجاتهم واهتماماتهم ويتضمن هذا البعد:

أ- فهم الآخرين Understanding: وهو الشعور بمشاعر الآخرين وآرائهم وإبداء الاهتمام بما يشغلهم، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية ينتبهون إلى التلميحات العاطفية، ويستمعون بشكل جيد، ويظهرون حساسية وتفهماً لوجهات نظر الآخرين، ويساعدون الآخرين في تلبية احتياجاتهم ومشاعرهم .

ب- تطوير الآخرين Developing Others: أي الشعور بحاجات الآخرين للتطوير، وتعزيز قدراتهم فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يعترفون بنقاط القوة لدى الآخرين،

ويكافئونهم على إنجازاتهم ويراقبون ويعطون الوقت المناسب للتدريب، ويقدمون مهمات تزيد من مهارات الافراد بما تشكله لهم من تحدّ.

ت- التوجه للخدمة Service Orientation: وهو مقدرة الفرد على فهم توقع وإدراك حاجات الآخرين وتلبيتها، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتفهمون حاجات الآخرين، ويحاولون إيجاد طرق لزيادة رضا الآخرين ويقدمون المساعدة عن طيب خاطر كما يتفهمون وجهة نظر الآخرين.

ث- دعم التنوع Supporting Diversity: المقصود به تشجيع الفرص بين الأفراد المختلفين، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يحترمون الأشخاص مهما كانت خلفياتهم، ويستطيعون التفاهم معهم بشكل جيد، ويتفهمون وجهات النظر العالمية المختلفة، ويبدون تفهماً للاختلاف بين الجماعات ويعتبرونه فرصة للتطور، ويعملون على خلق محيط ينجح فيه هذا الاختلاف ويتحدون الانحياز والتعصب والعراقيل.

ج- الوعي السياسي Political awareness: قدرة الفرد على قراءة الميول العاطفية للمجموعة وعلاقاتها بالسلطة فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يقرؤون بدقة علاقات القوى الرئيسة، ويتحرّون الشبكات الاجتماعية الضرورية، ويتفهمون القوى التي تشكل وجهات نظر وتصرفات الأشخاص، ويقرؤون بدقة الحقائق التنظيمية الخارجية للافراد(Zinse, Wesberg, Wang & Walberg, 2004).

ويتضح أن التعاطف هو أساس جميع المهارات الاجتماعية ويقوم على أساس الوعي الذاتي، فبقدر ما يكون الفرد قادراً على تَقبُّل مشاعره وإدراكها بقدر ما يكون قادراً على قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها.

٢- المهارات الاجتماعية **Social Skills**:

ومن الواضح أن إنشاء العلاقات الاجتماعية وتنميتها والحفاظ عليها ليست مهارة هامة للنجاح فقط بل للصحة الجسمية والنفسية وهذا الأمر يتطلب العديد من المهارات الهادفة إلى إحداث ردود الفعل المطلوبة عند الآخرين وتتضمن (شابيرو، ٢٠٠٣).

أ- التأثير Influence: المقصود بها إدارة الأساليب الفعالة للإقناع، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية لديهم مهارة في كسب الآخرين، ويستخدمون استراتيجيات معقدة، مثل التأثير غير المباشر لبناء الإجماع، والتأييد، ويحولون الأحداث المأساوية بشكل فاعل من أجل إثبات وجهة نظر معينة ويلائمون عروضهم بشكل يستهوي المستمع.

ب- التواصل Communication: والمراد به الإصغاء وإرسال رسائل مقنعة، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يمتلكون القدرة على الأخذ والعطاء، ويستمعون بشكل جيد ويحاولون الوصول إلى فهم مشترك، ويرحبون بتبادل المعلومات بشكل كامل ويشجعون على التواصل بانفتاح، ويتلقون الأخبار الجيدة والسيئة بشكل جيد.

ت- إدارة النزاعات Conflict Management: والمقصود به التفاوض وحل نقاط الخلاف، فالافراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يعالجون الأوضاع الصعبة ويتعاملون بدبلوماسية وبراعة، ويلاحظون النزاع المحتمل ويضعون الاختلافات موضع النقاش ويساعدون على منع تفاقمها ويشجعون على الحوار والنقاش المنفتح ويجدون الحلول الأفضل.

ث- القيادة Leadership: ويراد بها تحفيز وقيادة الأفراد والمجموعات، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يثيرون الحماس بشكل واضح باتجاه تحقيق رؤية ورسالة مشتركة، ويقودون أداء غيرهم ويبقونهم في موقع المسؤولية ويقدمون القدوة الجيدة.

ج- تسهيل التغيير Change Catalyst: والمراد به المبادرة في التغيير وإدارته، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يدركون الحاجة إلى التغيير، ويزيلون العوائق التي في وجهه ويتحدون الوضع القائم ويعترفون بالحاجة إلى التغيير، ويقودون عملية التغيير ويجندون الآخرين لتحقيقه ويضعون نموذج التغيير المتوقع من الآخرين.

ح- بناء الروابط Building Bonds: والمقصود به تغذية العلاقات المثمرة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتصفون بأنهم يحافظون على شبكات واسعة وغير رسمية ويبحثون عن علاقات تعاونية وذات فائدة مشتركة، ويبقون الآخرين ضمن المجموعة الفاعلة ويحافظون على علاقات الصداقة الشخصية داخل مؤسسات العمل.

خ- التعاون والتنسيق Collaboration & Cooperation: ويراد به العمل مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتعاونون ويتشاركون في المعلومات والمصادر ويوجدون مناخاً ودوداً ومتعاوناً.

د- قدرات الفريق Team capabilities: والمقصود به خلق قوة الفريق من أجل تحقيق الأهداف الجماعية، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يحرصون على نمذجة الصفات الجيدة مثل الاحترام والتعاون والمساعدة ويجذبون كل الأفراد للمشاركة الفاعلة، ويعملون على بناء هوية للفريق ويحمون المجموعة

وعلى هذا فان المهارات الاجتماعية يمكن تعليمها في وقت مبكر جداً للأطفال وتساعد مهارات التخاطب الأطفال على اكتساب مهارات التعامل مع الأفراد والجماعات ولكي تظهر هذه القدرة لدى الأطفال يجب أن يصل الصغار إلى مستوى معين من القدرة على التحكم بالنفس ونضج مهارة التعاطف .

ويرى جولمان أن مهارات الذكاء العاطفي مستقلة بمعنى أن كل مهارة تسهم بشكل فريد في الأداء الوظيفي، ومتفاعلة تعتمد كل واحدة على الأخرى في إحداث الأثر المطلوب، وهرمية تترتب الواحدة على سابقتها (Boyatzis,Coleman,2000).

وبناء على ذلك فقد تمّ استخدام مهارات القدرة على ضبط النفس والتعاطف في اللاستبانه التي تمّ اعتمادها من قبل الباحث من أجل الوصول إلى تعريف متكامل وشامل للذكاء العاطفي.

العلاقة بين معامل الذكاء (IQ) والذكاء العاطفي (EQ):

يعتبر معامل الذكاء (IQ) والذكاء العاطفي (EQ) أسلوبان مختلفان ومنفصلان لقياس الذكاء و في الواقع يوجد خلط بين التفكير وحدة العواطف ولكن هناك علاقة متلازمة بينهما تميز الذكور الموهوبون ذو معامل الذكاء المرتفع بقدرات فكرية واسعة وطموح منتج ومنظم ومثابر، ولا ينشغل بنفسه كثيراً كما يكون أكثر ميلاً للنقد والتعالي والتشدد والكبت والتصلب في الخبرات الحسية والكتمان والفراغ العاطفي والبرود، أما الإناث ذات معامل ذكاء مرتفع فتتميز بالثقة الفكرية والطلاقة في التعبير عن أفكارها، وتقدر الأمور الفكرية وتمتلك مدىً واسعاً من الاهتمامات الفكرية والجمالية وتميل كذلك إلى استبطان الذات، والى التعرض للقلق، والشعور بالذنب والتردد في التعبير عن الغضبِ مباشرة (Goleman , 1998).

أدوار المعلم في تنمية الذكاء العاطفي لدى الأطفال الموهوبين:

التعلم هو الآلية المرشحة دون غيرها للقيام بمسؤولية تربية أبناء المجتمع، ويجيء الاهتمام بالموهبة والقدرات الفردية الخاصة منسقاً ومتجاوباً مع هذه المسؤولية، فالموهبة التي يمتلكها الطفل الصغير الآن يمكن أن ترتقي إمكاناتها وتتعاظم معطياتها إذا ما اكتشفت وتعهدتها وسائط التربية الرسمية وغير الرسمية بالرعاية والتنمية في ظل مناخ تربوي تعليمي دافع للابتكار والتميز، يؤدي إلى تفتح مجمل قابلياتها، ويأتي المعلم على رأس المقومات الحاسمة في

رعاية وتربية الموهوبين ولن يتحقق ذلك إلا إذا كان معلماً متميزاً فعندئذ سيكون بمقدوره الكشف عن الإمكانات الإبداعية لدى تلاميذه، وتقدير أهميتها والعمل على استدعائها من بين تلاميذه وتبنيها وتعهدها بالرعاية والتربية (الخمسي، ١٩٩٩).

ويدرك الكثير من الباحثين العلاقة بين النمو الاجتماعي والعاطفي، والنجاح في التعلم المدرسي بصفة عامة وتعلم المهارات الأكاديمية الأساسية بصفة خاصة (Raver& Knitzer, 2002).

ويعتقد بعض الباحثين أن العواطف بمثابة الدوافع والمنظمات الأساسية لكل مجالات النمو والتعلم ونحن نؤدي الأعمال والمهام التي نكلف بها بصورة أفضل عندما نعلم أننا محل تقدير واحترام من قبل الآخرين خاصة ذوي الأهمية والمكانة في حياتنا، وتنطبق هذه الحقيقة على الأطفال أيضاً. وتعد علاقات التفاعل السوية بين الأطفال والراشدين أو الكبار المحيطين بهم مفتاح النمو النفسي السوي لدى الأطفال. فعندما يشعر الأطفال أن الكبار والمحيطين بهم يقدرونهم ويحترمونهم يستجيبون بصورة إيجابية سوية، وعندما يشعرون بالتقبل من قبل الآخرين يتعلمون أكثر. ويميل الأطفال لربط كل ما يتعلمونه العواطف والأفعال التي تشكل جزءاً من حياتهم اليومية. وبهذه الطريقة من المحتمل أن يستمر الأطفال في استخدام ما يتعلموه في المواقف الحقيقية في المستقبل. لذا طرحت في الآونة الأخيرة عدد من التصورات لمساعدة المعلم على تحويل المعلومات النظرية المرتبطة بالذكاء العاطفي إلى ممارسات تربوية يمكن من خلالها تنمية هذا الذكاء، ويؤخذ على محمل الجد أن المعلمين لديهم الإمكانية لرفع المستوى العام للذكاء العاطفي لدى التلاميذ وخاصة الموهوبين إذ تتماثل حاجات الأطفال الموهوبين تقريباً مع حاجات الأطفال العادين، ويمكن بشكل عام تحديد أدوار المعلم في تنمية الذكاء العاطفي على النحو التالي:

١- تهيئة بيئة تعلم إيجابية التي تتمثل بالخصائص التالية:

أ. بيئة آمنة والتحرر أو الخلو من أي خوف سواء كان مصدره مادي أو نفسي، والخلو من الالم النفسي والإساءة بشكل عام والخلو التام من التهديد والإجبار العقاب والإكراه والاستغلال، والضغوط والترويع.

ب. الحرية وذلك بأن يتوفر للتلاميذ حرية حقيقية في اختيار والاشتراك التطوعي في مختلف الأنشطة والاحترام المتبادل بين المعلمين والتلاميذ.

ج. المساندة والدعم ومراعاة الفردية لدى الطلبة والتاكيد على بنية داعمة ومثيرة للذكاء العاطفي.

د. التعاطف والاهتمام: وذلك بتقبل وفهم كل من المعلم والتلميذ عواطف الآخرين، والمشاركة العاطفية بينهم، واثارة الدافعية للتعلم.

ه. المرونه : وذلك بادخال تعديلات تدريجية وبصورة تشاركية على بيئة التعلم عند الحاجه.

وعلى المعلم أن يساعد طلابه على:

أ. تعلم المفردات والعبارات التي يمكن من خلالها تسمية وتصنيف العواطف.

ب. الإحساس بأنهم محل رعاية واهتمام وتقدير.

ج. تحديد العواطف الذاتية وفهمها وإدراكها علاقتها بالأحداث والمواقف المثيرة لها.

د. فهم وتقدير عواطف المعلم (الخمسي، ١٩٩٩).

وعلى المعلم أن يتبع الارشادات والنصائح التالية لتنمية الذكاء العاطفي لدى طلبته ومنها:

١- كن على وعي أو دراية بأسلوبك العاطفي

يعد إظهار أو التعبير العاطفي واحداً من الطرق الفريدة للتعبير عن أنفسنا. ولكننا كمسؤولين عن تربية ورعاية الأطفال ربما نشعر بضرورة إخفاء مشاعرنا قدر المستطاع عندما نتعامل مع مطالب الآخرين في مختلف مواقف الحياة اليومية، علماً بأن هذا الشعور خطأ لأن قدرتنا على اكتشاف وتحديد مشاعرنا الذاتية والتصرف حيالها بصورة مناسبة من أهم مفاتيح تدعيم النمو الاجتماعي والعاطفي لدى الأطفال، ومن المهم جداً بالنسبة لنا أن ندرك بوضوح كيف نقيم ونعبر عن العواطف وكيف نتصرف بصورة ملائمة اجتماعية, والمعلمون لديهم مستويات مختلفة من التحمل فيما يتعلق بمختلف أنماط الخبرات العاطفية وربما يتأثر الأسلوب العاطفي للشخص بالثقافة التي يعيش في ظلها، وبطبيعة ونوعية الحياة الأسرية، وبالحالة المزاجية التكوينية العامة له، وبنظم المعتقدات الشخصية، وربما يفضي وعينا بمستوى الارتياح وبالأسلوب الذي ندير به العواطف ومشاعرنا إلى إمكانية تحديد أنسب طرق مساعدة الأطفال علي القيام بنسف الفعل (الخمسي، ١٩٩٩).

تعد قدرتك على التفاعل مع وتقبل الطفل كفرد متغيراً مهماً آخراً في مساعدة الأطفال على النمو العاطفي الاجتماعي السوي، وإظهار الاهتمام بالطفل وتقبله كما هو مطلباً أساسياً لبناء علاقات تفاعل عاطفي تؤهل الأطفال للتعلم فمنع إظهار الاهتمام والتقبل والصراحة والاستجابة لاحتياجات صغار الأطفال نوفر بيئة تعلم آمنة دافعة للمزيد من التعلم. وعلينا أن نجعل إقامة علاقات تفاعل سوي مع الأطفال أولوية وذلك بتقبل مشاعر عواطف الأطفال والاستجابة لاحتياجاتهم الخاصة حاجتهم للمعرفة، الانتماء، والراحة وبمساعدة الأطفال على تسمية العواطف والتعبير عنها بصراحة وبطريقة مناسبة عاطفية وخلال أنشطة وروتين الحياة اليومية يوماً إثر

يوم يلاحظ الأطفال ويتذكرون ويتعلمون من ردود الأفعال العاطفية للآباء والكبار المحيطين بهم. وتتيح هذه الأنشطة وذاك الروتين فرصاً كثيرة جداً لنمذجة العواطف بصورة طبيعية. وعلينا أن لا نمل من القيام بهذه النمذجة لأن ليس كل التعلم سهلاً أو ممتعاً.

فقيام الآباء والكبار بنمذجة كيفية ضبط وإدارة العواطف السلبية والمواقف الاجتماعية طريقة مهمة جداً لمساعدة الأطفال على التعلم (الخمسي، ١٩٩٩).

ويتضح أنه مهما كانت المصاعب فالأشياء والأفعال الصغيرة التي تحدث بصورة متواترة يوماً بعد يوم ذات تأثير تراكمي بعيد المدى على النمو النفسي للأطفال فكل يوم نخبر أطفالنا عبر مئات التفاعلات العاطفية إذا ما كان هؤلاء الأطفال مرغوب فيهم، لهم مكانة وتقديراً في حياتنا أو العكس.

كيف تكون نموذجاً سلوكياً إيجابياً للأطفال؟

يفهم كل شخص يقضي وقتاً في التعامل مع الأطفال أن الأطفال ملاحظون فعالون منذ سن مبكر. فالأطفال يراقبون بدقة كل ما يفعله المحيطون بهم بل يميلون إلى تقليد السلوكيات التي يشاهدونها بانتظام، ويمكن أن يكون ذلك أمراً حسناً إذا كانت الكلمات التي يسمعونها والأفعال التي يرونها إيجابية. ويحتاج الأطفال في كل الأعمار نماذج دور إيجابية يتعلمون منها ويقلدونها وقد يتوحدون معها. وفي الواقع يبحث الأطفال عن نماذج الدور من المحيطين بهم. وبعد الآباء والأقران، وأعضاء الأساسيين نماذج الأدوار هذه في المرحلة العمرية المبكرة من حياة الأطفال. ومع تقدم الأطفال في العمر ربما يبحثون عن نماذج دور في جماعة الأقران ونجوم الإعلام. وبغض النظر عن العمر يحتاج الأطفال إلى نماذج دور إيجابية يتعلمون منها ويرتدون غليها طلباً للنصح والتوجيه. ونحن كآباء ومعلمون نحتل موقعاً فريداً يمكننا من التأثير على سلوك الأطفال بطرق سوية (Elias,1997).

جهود وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية اكتشاف ورعاية الموهوبين:

لقد اعتمدت المجتمعات المتقدمة على أعمال وإنجازات أبنائها من أصحاب القدرات والكفاءات العالية والفعالة، والذي كان لهم كبير الأثر ليس على مجتمعهم فقط وإنما تجاوز ذلك إلى ما قدموه من خدمات وإبداعات ساعدت البشرية في حل الكثير من المشكلات التي كانت تواجه مجتمعاتهم، فما تشهده مجتمعات المتقدمة اليوم من إنجازات وتقدم علمي وتكنولوجي هائل يمثل بعضًا من إنجازات هؤلاء الموهوبين الذين أطلقت لهم مجتمعاتهم طاقاتهم الكامنة عن طريق الرعاية والاهتمام.وتعتبر المملكة العربية السعودية من الدول العربية التي أولت فكرة الاهتمام بالموهوبين، والمتفوقين من أبنائها، حيث نصت سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية في عام (١٩٩٥) على اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في قرار مجلس الوزراء رقم ٧٧٩ ضمن مواد عامة ومواد خاصة، أما المواد العامة فهي تشير إلى رعاية جميع الطلاب والطالبات بل وجميع أبناء وبنات المملكة العربية السعودية والمقيمين بها، وفيها إشارات وتلميحات للرعاية العامة والخاصة.

وأكد على ذلك العنزي (٢٠٠٥) أنه بدء تنفيذ هذه الخطوات خلال الأعوام ١٩٨٩ - ١٩٩٥ عندما تبنت مدينة الملك عبد العزيز ورجاله للعلوم والتقنية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم مشروعًا وطنيًا باسم (برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم) والذي تأسس في محضر الاجتماع المنعقد في ٢٩ / ١٠/ ١٤١٦ هـ برئاسة وزير التربية والتعليم ومشاركة وكيل الوزارة ونائب رئيس مدينة الملك عبد العزيز ورجاله للعلوم والتقنية، وقد تم تبني المشروع والبدء في تطبيقه في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم وتوفير كافة الإمكانيات البشرية والتقنية اللازمة لتنفيذه.

ويتحدد الهدف الأساسي من المشروع كما ذكره القحص (٢٠٠٠) من خلال تصميم المشروع إلى ٣ أجزاء:

- **الجزء الأول:** يهدف إلى إعداد برنامج للتعرف على الموهوبين والكشف عنهم.
- **الجزء الثاني:** يهدف لإعداد برنامج إثرائي في العلوم والرياضيات كنموذج لبرامج رعاية الموهوبين.
- **الجزء الثالث:** يهدف لتوعية المجتمع حول الموهوبين، بحيث تتضافر جهود المؤسسات الاجتماعية المختلفة في الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم. (القحص، ٢٠٠٠).

وقد قامت وزارة التربية والتعليم عام ١٩٩٩ بإنشاء العديد من مراكز الموهوبين في مناطق ومحافظات المملكة وأشار الأحمدي(٢٠٠٥) " أن وزارة المعارف قامت بافتتاح عدد من مراكز رعاية الموهوبين بلغ عددها بنهاية عام ١٩٩٩ ستة مراكز في كل من الرياض، الطائف، المدينة المنورة، جدة، الدمام، الأحساء".

وأشار الأحمدي(٢٠٠٥) " أن مراكز رعاية الموهوبين ما هي إلا مؤسسة تربوية تعمل وفق النظام الاجتماعي السائد في المملكة بأسلوب وفكر جديد يسعى لتحقيق أهداف سياسة التعليم وخاصة في مجال رعاية الموهوبين ".

ثانياً: الدراسات السابقة

من خلال مراجعة الباحث للأدب التربوي في مجال الذكاء العاطفي، وجد عدداً قليلاً من الدراسات في هذا الجانب، وتم تنظيمها وترتيبها، وذلك وفق المحاور الآتية:

الدراسات العربية:

أجرى العوامله (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى قياس مستوى الذكاء العاطفي والكشف عن علاقته بمتغيرات (التخصص، الجنس، العمر) لدى عينة قوامها (١٠٦) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة العلوم الإسلامية العالمية وذلك للعام الجامعي ٢٠٠٩ /٢٠١٠ م، تم تطبيق مقياس دانيال جولمان (Goleman,2000) للذكاء العاطفي على أفراد العينة المذكورة.وأشارت نتائج الدراسه الى أن مجال العلاقات حصل على آعلى مرتبه فيما حصل مجال الوعي الذاتي على الرتبه الاخيرة كذلك توصلت الدراسه الى وجودفروق ذات دلالة أحصائية بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في مستوى الذكاء العاطفي ولصالح ذوي التحصيل المرتفع كما أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلاله أحصائيه تعزى للتخصص، وجنس الطالب، وعمر الطالب على مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة العلوم الاسلامية العالمية.

أجرت بغدادي (٢٠٠٩) دراسة هدفت التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الدراسات العلياء في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقته بمتغيرات (الجنس، العمر، التخصص) وتكونت العينة من (١٥٣) طالبا وطالبه أشارت نتائج الدراسة الى أن مستوى الذكاء العاطفي على جميع أبعاد الذكاء العاطفي لدى طلبة الماجستير كانت متوسطه كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس إلا أن مستوى الذكاء العاطفي في بعد تنظيم وإدارة العواطف كان يعزى لصالح الذكور دون الإناث. كما توصلت الدراسة إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر، كما توصلت إلى عدم وجود فـــروق ذات دلالة تعزى لمتغير التخصص على مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الماجستير فـــي جامعـــة البلقاء التطبيقية.

أجرى المصدر (٢٠٠٨) دراسة هدفت الى تحديد العلاقة بين الذكاء العاطفي ومجموعـــة من المتغيرات العاطفية تتمثل في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل لدى طلبة جامعة الازهر – بغزة. وبلغ حجم العينة ٢١٩ طالبا وطالبة من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية، وقد تـــم استخدام مجموعة من المقاييس للحصول على البيانـــات مـــن أفـــراد العينـــة وهـــي مقيـــاس للذكاء، ومقياس وجهة الضبط، مقياس الخجل، ومقياس تقدير الذات، وقد توصلت الدراسة الـــى مجموعة من النتائج أهمها:

- أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة كان مرتفعا حيث بلغ متوسط الدرجات (٢٠٦) كذلك دلت الدراسة الى أن تقديرهم لذواتهم كان مرتفعا حيث بلـــغ متوســـط الدرجات (٦٩) لذلك أشارت الدراسة الى أن الطلبة ظهر لديهم مركز الضبط الداخلي بدرجه متوسطه كما دلت على أن لديهم الخجل كان متوسطا كما تبين وجود فـــروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الذكاء العاطفي لصالح الذكور.

أجرى خصاونة، وزملائه (٢٠٠٧) دراسة هدفت الى تحديد الذكاء العاطفي لدى القـــوى المهنية المستقبلية في الأردن اشتملت العينة على (١٥٠) من طلاب التعليم المهني في إحـــدى مديرات التربية والتعليم في الإجابة عن إدارة الدراسة التي تكونت من خمسة أبعاد رئيسية. وقد أشارت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من الذكاء العاطفي لدى الذين شاركوا في الدراسة.كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء العـــاطفي ومتغيـــر الجـــنس، والتخصص.

أجرت الجندي (٢٠٠٦) دراسة هدفت الى التعرف على الفروقِ في الذكاء العاطفي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي. حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من طلبة الصفوف: التاسع والعاشر والأول الثانوي في مدرسة اليوبيل والكلية العلمية الإسلامية في مدينة عمان. وبلغ عدد أفراد العينة (٤٢٠) طالبا وطالبة، (٢١٠ طالبا) و (٢١٠ طالبة) موزعين بالتساوي بين المدرستين. استخدمت الباحثة مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي الذي يتكون من (٦٠) فقرة موزعة على أبعاد الذكاء العاطفي التي تضم الكفاءة الاجتماعية والتكيف، وإدارة الضغوط والمزاج العام، والانطباع الإيجابي. وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد الذكاء الانفعالي ومعدل علامات اختبارات القبول لعينة الموهوبين باستثناء بُعْد إدارة الضغوط.

أجرت (الديدي٢٠٠٥) دراسة هدفت الى تحديد العلاقة بين الذكاء العاطفي واضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس بجامعة الزقازيق بلغت (٩٠) طالبا وطالبا نصفهم من الاناث والأخر من الذكور، وقد توصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطيه بين إبعاد الذكاء العاطفي وعدد من اضطرب الشخصية وتوصلت الدراسة الى انه كلما ارتفعت معدلات الذكاء العاطفي كلما انخفضت معدلات اضطرابات الشخصية كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط درجات المشاركة الوجدانية اتجاه الإناث حيث بلغ متوسط درجات الإناث(٥٤) في حين بلغ متوسط درجات الذكور (٤٩) كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط درجات مقياس معالجة العلاقات الشخصية في اتجاه الإناث حيث بلغ متوسط درجات الإناث (٥٤) في حين بلغ متوسط درجات الذكور (٥٤) بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في المجموع الكلي للذكاء العاطفي عند

مستوى (٠,٠١) في اتجاه الذكور بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقاييس الوعي الذاتي وتنظيم وإدارة العواطف والدافعية الشخصية.

أجرى أبو غزال (٢٠٠٤) دراسة هدفت الى التحقق من أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية ما ير وسالوفي في تنمية قدرات الذكاء العاطفي لدى أطفال قرى أربد في الاردن، وبيان أثر البرنامج ومدى اختلاف أثر البرامج بأختلاف جنس الطالب ومجموعته والتفاعل بينهما.حيث تكونت العينة من (٥٤) طفلا وطفله من قرى أربد تراوحت أعمارهم بين (٨ – ١١) سنة تم توزيعهم عشوائيا الى مجموعتين تجريبية وضابطة وفقا لمتغيري (الجلس، والعمر).

كشف تحليل التباين المصاحب عن وجود أثر ذي دلالة للبرنامج التدريبي على أداء الأطفال في اختبار الذكاء العاطفي الكلي، عزاه الباحث لمتغيري المجموعة والجنس.كما كشف تحليل التباين عن وجود أثر للبرنامج التدريبي في الأبعاد الثلاثة للذكاء العاطفي (إدراك وفهم وإدارة الانفعالات) وعزى لمتغير المجموعة في لم يظهر أثر دال إحصائيا لمتغير الجنس أو التفاعل بين المجموعة والجنس.

أشار أبي ناشي (٢٠٠٢) في دراسته حول الذكاء العاطفي وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية و سمات الشخصية وهدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) طالباً و طالبة بواقع (١١٢) طالبة و(٩٣) طالبا، من جامعة المنوفية، كلية التربية النوعية اشتملت أدوات الدراسة اختبار الذكاء العاطفي إعداد الباحثة البروفيل الشخصي إعداد جابر عبد الحميد وفؤاد أبو حطب وتوصلت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط بين الذكاء العاطفي وسمات الشخصية، بين الدرجة الكلية لاختبار الذكاء العاطفي وبين الأبعاد الاجتماعية والسيطرة والاتزان العاطفي، كما أسفر التحليل

العاملي لأبعاد الذكاء العاطفي وسمات الشخصية عن عدم وجود تمايز بين أبعاد الذكاء العاطفي وأبعاد سمات الشخصية.

أجرى عثمان وزملائه (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى إعداد وتقنين مقياس للذكاء العـــاطفي مع تحديد إبعاده وعوامله، وتكونت الدراسة على عينة بلغ حجمها (١٣٦) طالبا وطالبـــة. وقـــد توصلت نتائجها أن الذكاء العاطفي يتكون من خمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات، التعـــاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي.

الدراسات الأجنبية:

أجرى كلا من فالينوفا و سانشيز (Sanchez &Villanueva,2007) بدراسة هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة التي تربط ما بين الذكاء العاطفي و القيادة الذاتية لدى الطلبـــة، تـــم تطبيق الدراسة على (٢١٧) طالباً من طلبة تخصص علم النفس في الجامعة في المكسيك كان منهم (١٧%) من الذكور، و (٨٣%) من النساء، واستخدمت الدراسة توزيع الاستبانات لإجراء هذه الدراسة. كشفت نتائج الدراسة أن الفاعلية الجماعية تقوم على القيادة الذاتية، فعالية وكفاءة العمل الجماعي، وبينت الدراسة أهمية الفعالية الذاتية في إعطاء الطلبة فرصة اكبر للتنبؤ فـــي الأعمال القادمة، كما وكشفت الدراسة أن الذكاء العاطفي لدى الطالبات تختلف اختلافاً كبيراً عن الذكاء العاطفي لدى الطلبة الذكور، كما وأن القيادة الذاتية تختلف من الطالبات إلـــى الطـــلاب، وذلك يعود بسبب الأداء العاطفي.

قام فان روي النسو وفاران (Vanroy,alanso and varan,2005) بدراسة هدفت الى تحديد الفروق الجماعية على اختبار الذكاء العاطفي، من حيث متغيرات لعمر, الجنس والعرق. وقد اشتملت عينة الدراسة على ٢٧٥ طالبا وطالبه منهم (٩٥ من الذكور و٢١٢ من الإناث) تم تطبيق اختبار الذكاء العاطفي على عينة الدراسة، وبعد تحليل البيانات خلصت الدراسة الـــى ان

الاناث حققن درجات اعلى من الذكور على مقياس الذكاء العاطفي الا ان هذه الفروق كانت ضعيفة، و فيما يتعلق بمتغير العمر، فقد تبين أن الذكاء العاطفي، يزيد مع التقدم في السن، وما يتعلق بمتغير العرق فقد بينت الدراسة ان هناك فروقا دالة احصائيا في مستوى الذكاء العاطفي تعود لمصلحة الاقليات.

قام **كلاهان (Callallahan,2004)** بدراسة هدفت إلى تحديد الخصائص الاجتماعية والعاطفية عند الموهوبين المراهقين، وأثر الجنس والتحصيل الدراسي والعرق في النمو الاجتماعي والعاطفي لديهم. اشتملت عينة الدراسة على (٤٥٧) مراهقا موهوباً في تركيا، ودراسة متعمقة لأحد الأسر في محاولتها للتعامل مع العلاقة ذات العلاقة بالنمو الاجتماعي والعاطفي للموهوب المراهق، تم التوصل إلى نتائج عن ظهور ضعف في مهارة التكيف لدى الموهوبين.

قام **(Schtte,N , et al.1998)** بدراسة حول الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن الإناث يتمتعن بمستوى أعلى على اختبار الذكاء العاطفي من الذكور كما بينت الدراسة أن الذكاء العاطفي ليس له علاقة بمستوى القدرة المعرفية، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والخبرة والانفتاح كسمة من سمات الشخصية، كما أظهر المقياس قدراته على قياس الانتباه إلى المشاعر وتوضيحها وإصلاح المزاج والتفاؤل والتحكم في الانفعال.

اجرى **(راشتون واخرون)** (Rashton,et al.,1986) دراسة حول قياس الفروق بين الجنسين في التعاطف، وقد اشتملت الدراسة على عينتين قوام كل منهما (٢٢٣) زوجا من التوأم المتماثلة وغير المتماثلة (٩٠) زوجا متماثلا من الذكور (١٣٣) زوجا من التوائم غير المتماثلة من الإناث ١٢٥ من التوائم غير متماثلة من الذكور، و٩٨ زوجا من التوائم غير المتماثلة من

الإناث وقد تراوحت أعمار أفراد العينة بين (١٩-٦٠) سنه.وقد كشفت النتائج على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث اللاتي ثبت أنهن أكثر تعاطفا من الذكور. كما أن هذه الفروق تتضح لدى التوائم المتماثلة بشكل دال عن غير المتماثلة.

كما أجر بارينت واخرون (Barnet,et al.,1981) دراسة هدفت هذه الدراسة إلى التوصل الفروق بين الذكور والإناث في التعاطف وقد اشتملت الدارسة على الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في التعاطف، وقد أجريت الدراسة على عدد من ٣٣ طالب و ٧٠طالبة من ١٠٣ طالبا وطالبه وجميع أفراد العينة كانوا من الصفوف: العاشر والحادي عشر والثاني عشر وقد كشفت الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التعاطف دالة عند مستوى (٠،٠١) وهي لصالح الإناث.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

أن معظم الدراسات التي أجريت على مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين أو مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين كانت قد أجريت في مجتمعات ليست خليجية بينما هذه الدراسة أنفردت دوليا الان في تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية. وهذا السبب او العامل الذي تفردت به الدراسه من حيث المعلمين والطلبه في هذه المرحلة المهمه ,وانعكاس الذكاء العاطفي على تنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبه وخصوصا في هذه المرحلة الاساسية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وعينتها وطريقة اختيارها، والأداة المستخدمة في الدراسة، وكيفية استخراج معاملات الصدق والثبات لأداة الاستبانه التي استخدمت، ويتناول الإجراءات، والطرق الإحصائية التي استخدمها الباحث في استخلاص النتائج وتحليلها بهدف الوصول إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١. والتي يبلغ عددهم (٢٠٨). منهم (١٣٧) ذكور و (٧١) اناث وبالتالي يعتبر مجتمع الدراسة هم أفراد الدراسة والجدول (١) يوضح الاعداد حسب الجنس والتوزيع المكاني:

الجدول (١) توزيع أفراد الدراسة

المنطقة	ذكور	إناث	المجموع
جدة	٢٤	١١	٣٥
الشرقية	٢٣	١٤	٣٧
الرياض	٩٠	٤٦	١٣٦
المجموع	١٣٧	٧١	٢٠٨

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد الدراسة والبالغ عددهم (٢٠٨) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في مدينة الرياض، والشرقية، وجدة بالمملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١. وقد تم اختيارهم وفقاً لمتغيرات الدراسة الرئيسة، والجدول (٢) يبين ذلك.

الجدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	١٣٧	٦٥,٩
	أنثى	٧١	٣٤,١
	الكلي	٢٠٨	%١٠٠
الخبرة التعليمية	من ١ – اقل من ٣ سنوات	٣٠	١٤,٤
	من ٣ – اقل من ٦ سنوات	٤٦	٢٢,١
	٧ سنوات فأكثر	١٣٢	٦٣,٥
	الكلي	٢٠٨	%١٠٠
التخصص	إنسانية	١٣١	٦٣,٠
	علمية	٧٧	٣٧,٠
	الكلي	٢٠٨	%١٠٠

أداة الدراسة

- لغايات تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي:

- تطبيق مقياس الذكاء العاطفي لجولمان (Goleman, 2001) والذي قامت بتطويره (الديدي،٢٠٠٥). بعد أخذ رأي المختصين في مجال الذكاء العاطفي.

حيث تكون هذ المقياس من (٧٥) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، بواقع (١٥) عبارة لكل مقياس فرعي هي:

١. بُعد الوعي بالذات (الذكاء الداخلي) وفقراته (١، ٦*، ١١*،١٦*، ٢١*،٢٦، ٣١،٣٦*، ٤١*، ٤٦، ٥١*،٥٦*، ٦١*، ٦٦، ٧١*).

٢. بُعد إدارة التنظيم والعواطف وفقراته (٢*، ٧*،١٢* ،١٧، ٢٢*،٢٧، ٣٢*، ٣٧، ٤٢، ٤٧، ٥٢*، ٥٧، ٦٢*، ٦٧*، ٧٢*).

٣. بُعد الدافعية وفقراته (٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٣، ٤٨*، ٥٣، ٥٨*، ٦٣، ٦٨، ٧٣).

٤. بُعد المشاركة الوجدانية وفقراته (٤، ٩، ١٤،١٩، ٢٤ *، ٢٩، ٣٤، ٣٩*، ٤٤، ٤٩*، ٥٤، ٥٩، ٦٤، ٦٩*، ٧٤).

٥. بُعد العلاقات وفقراته (٥*، ١٠*، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠، ٤٥، ٥٠*، ٥٥، ٦٠، ٦٥*، ٧٠، ٧٥*).

*** تصحح العبارة في الاتجاه العكسي.** (الديدي، ٢٠٠٥)

- تم استخدام تدريج ليكرت الخماسي (دائما ، غالبا، أحيانا، نادرا، مطلقا) وإعطاء الأوزان (٠، ١، ٢، ٣، ٤) في حال كان اتجاه الفقرات ايجابي، وعكس الأوزان للفقرات السالبة

وهي، (٢، ٣، ٤، ٥، ٨، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٤٠، ٤٢، ٥٠، ٥٣، ٥٥، ٥٩، ٦١، ٦٣، ٧٠، ٧٣، ٧٥). للحكم على درجة استجابات المفحوصين على المقياس. **ملحق** (١).

ومن خلال تحديد المفاهيم الإجرائية لأبعاد الذكاء من قبل (الديدي، ٢٠٠٥) كما يلي:

١- الوعي الذاتي (الذكاء الداخلي):

ويقصد به التمكن من ملاحظة الذات واستطاعة الفرد على فهم وإدارة المشاعر الشخصية وإدراك حالته العاطفية وفهم معانيها والقدرة على تمييز العواطف السلبية والعواطف الايجابية والتحكم بالمواقف الناتجه عنها، وفهم ما تنطوي عليه الذات من جوانب ضعف او قوة تدعيم القوة والتفكير بشأن الضعف ومحاولة تقويمها والتحرر من المشاعر السلبية.

٢- تنظيم وإدارة العواطف:

والمراد بها قدرة الفرد على تناول المشاعر والعواطف بشكل مناسب مع ادراك ما الذي يكون وراء هذه المشاعر والعواطف، والوصول الى الطرق لمعالجة المخاوف والقلق والحزن والغضب والتفكير في الواقع قبل توجيه السلوك.

٣- الدافعية:

والمقصود بها تمكن الفرد على توجيه العواطف لخدمة الهدف المحدد وضبط العواطف وتأجيل الإشباع وكبح الدفعات وتجنب اللوم الناتج عن السلوك الاندفاعي ومن ثم توجيه تلك العواطف لخدمة أهدافه، وعدم تورطه في المشكلات التافهه.

٤- المشاركة الوجدانية:

والمقصود بها حساسية الفرد اتجاه مشاعر الآخرين والتفاعل معهم والاهتمام بهم مع وضع في عين الاعتبار الاختلاف بين الناس في قدراتهم على التعبير عن مشاعرهم اتجاه الناس.

٥- العلاقات الشخصية:

والمراد بها قدرة الفرد على تنظيم والتحكم وإدارة العواطف في التعامل مع الآخرين أو الكفاية الاجتماعية التي تهدف الى مهارة في التعامل مع الآخرين وتحقيق الأمان الشخصي والاجتماعي من خلال التواصل الاجتماعي اللفظي او غير اللفظي. (الديدي، ٢٠٠٥)

للتحقق من الدلالات السيكومترية للاستبانه وهما: الصدق والثبات، وكانت على النحو التالي:

- صدق مقياس الذكاء العاطفي.
- الصدق الظاهري

للتحقق من صدق محتوى استبانه الذكاء العاطفي تم عرضه بصورته الأولية، على عشرة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعات الاردنية وبعض الجامعات السعودية. الملحق (٢). حيث تم الطلب منهم التحقق من مدى ملائمة الفقرات للابعاد وللمقياس ككل، والتأكد من دقة الصياغة اللغوية وملائمة المقياس لتحقيق أهداف الدراسة وفي ضوء آراء واقتراحات المحكمين، تم اعتماد الاختبار بشكله الاصلي الذي استخدم من قبل الباحثه الديدي(٢٠٠٥) لمناسبته من حيث صدقه وملائمة فقرات المقياس للابعاد الكلية وقدرته على قياس أبعاد الذكاء العاطفي لدى المجتمع السعودي.

ثبات مقياس الذكاء العاطفي

قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة الدراسة بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغت (٢٥) معلماً ومعلمة من معلمي الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية. حيث تم استخدام طريقتين، الأولى: حساب معامل الثبات بطريقة "الإعادة" (Test-Re-test).

ثم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Corolation). بفاصل زمني بين التطبيقين مدته أسبوعان، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٦). أما الطريقة الثانية فتمت بواسطة استخراج معامل الثبات للأداة على أفراد عينة الدراسة بطريقة حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للاستبانه، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٣). والجدول (٣) يبين هذه المعاملات.

الجدول (٣) معامل الثبات بطريقة "الإعادة" والاتساق الداخلي "كرونباخ آلفا" لمقياس الذكاء العاطفي

البُعد	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)	معامل ثبات الإعادة (بيرسون)
الوعي بالذات	٠,٧٣	٠,٧٩
إدارة التنظيم والعواطف	٠,٨٣	٠,٨١
الدافعية	٠,٧٥	٠,٧٧
المشاركة الوجدانية	٠,٧٦	٠,٧٤
العلاقات	٠,٨٠	٠,٨٠
المجموع الكلي	٠,٨٦	٠,٨٣

* واعتبرت هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة.

تطبيق أدة الدراسة:

تم توزيع استبانة الذكاء العاطفي علي عينة الدراسة بصورة فردية. وتم استخدام تدريج ليكرت الخماسي (دائما, غالبا, أحيانا, نادرا, مطلقا) بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة وإعطاء الأوزان (٠، ١، ٢، ٣، ٤) عندما يكون اتجاه الفقرة ايجابي، وعكس الأوزان عندما يكون اتجاه الفقرة سلبي، وقد تم تصحيح المستويات الخمس للاستجابة بحيث أعطيت الدرجات على النحو الاتي (دائما -٤، غالبا - ٣، أحيانا - ٢، نادرا - ١، مطلقا - ٠) مع الأخذ في الاعتبار أن هناك عدد من العبارات تصحح في الاتجاه العكسي تم الإشارة إليها بالرمز (*) بحيث قلبت الدرجات لتصبح (دائما -٠، غالبا - ١، أحيانا - ٢، نادرا - ٣، مطلقا - ٤) وبذلك تكون أعلى علامة كلية على الاختبار هي (٣٠٠) وأدنى علامة هي (٠). والدرجة على كل بعد ما بين (٠ - ٦٠)، ومتوسط كل استبيان فرعي هو (٣٠)، وأعلى درجة على البعد هي (٦٠) ومتوسط درجات الاستبيان (١٥٠) وللحكم على درجة استجابات المفحوصين على الاستبانه تم الاعتماد على المعيار الإحصائي حسب الآتي:

الدرجة	المستوى
٣٠ فما دون	ذكاء عاطفي دون المتوسط
من ٣١ - ٤٠	ذكاء عاطفي حول المتوسط
من ٤١ - ٥٠	ذكاء عاطفي فوق المتوسط
٥١ - ٦٠	ذكاء عاطفي مرتفع

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

أ. **المتغيرات المستقلة:** وتتمثل فيما يلي:

- الجنس: وله مستويان، هما: (ذكر، أنثى).
- الخبرة: ولها ثلاث مستويات، هي (اقل من ٣ سنوات)، (ومن ١، ٣ - ٦ سنوات)، و(٦،١ سنوات فأكثر).

التخصص، وله مستويان، هما:

١- التخصصات العلمية: الفيزياء، الكيمياء، الرياضيات، علم الحاسوب، الاحياء.

٢- التخصصات الانسانية: عربي، دين، تاريخ، جغرافيا، الفن، موهبة وابداع.

ب. **المتغير التابع:** درجة الذكاء العاطفي المقاسة على اختبار الذكاء العاطفي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
- اختبار "ت" (t-test).

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلقة **بالذكاء العاطفي**، والجدول (٤) يبين ذلك.

الجدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلقة بالذكاء العاطفي مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم البُعد	الرتبة	البُعد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة التقدير
٣	١	الدافعية	٣٦,٤١	٥,٢٨	حول المتوسط
٥	٢	العلاقات	٢٩,٠٥	٤,٣٩	دون المتوسط
٤	٣	المشاركة الوجدانية	٢٨,٨٦	٥,٠٣	دون المتوسط
١	٤	الوعي بالذات	٢٤,٧٩	٤,٣٩	دون المتوسط
٢	٥	إدارة التنظيم والعواطف	٢٤,٣٧	٤,١٧	دون المتوسط
المقياس ككل			**١٤٣,٤٨**	**١١,٨٧**	**دون المتوسط**

يتبين من الجدول (٤) أن متوسط تقديرات معلمي الموهوبين على المقياس ككل والمتعلقة **بالذكاء العاطفي** (١٤٣,٤٨) بانحراف معياري (١١,٨٧) وبدرجة تقدير دون المتوسط. كما يتبين أن **البُعد الثالث** (**الدافعية**) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣٦,٤١) بانحراف معياري (٥,٢٨) وبدرجة تقدير دون المتوسط. تلاه **البُعد الخامس** (**العلاقات**) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢٩,٠٥) بانحراف معياري (٤,٣٩) وبدرجة تقدير دون المتوسط، في حين جاء **البُعد الثاني** (**إدارة التنظيم والعواطف**) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢٤,٣٧) بانحراف معياري (٤,١٧) وبدرجة تقدير دون المتوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: " هل يختلف الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية باختلاف متغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بالذكاء العاطفي وحسب متغير الجنس، والجدول (٥) يبين ذلك.

الجدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بالذكاء العاطفي وحسب متغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الوعي بالذات	ذكر	١٣٧	٢٤,٥٨	٤,١٢	٠,٩٨٨	٢٠٠٦	٠,٣٢٤
	أنثى	٧١	٢٥,٢١	٤,٨٨			
إدارة العواطف والتنظيم	ذكر	١٣٧	٢٤,٣٥	٤,٢٠	٠,٠٧٢	٢٠٦	٠,٩٤٣
	أنثى	٧١	٢٤,٣٩	٤,١٥			
الدافعية	ذكر	١٣٧	٣٦,٠٤	٥,١٤	١,٤١٥	٢٠٦	٠,١٥٨
	أنثى	٧١	٣٧,١٣	٥,٥١			
المشاركة الوجدانية	ذكر	١٣٧	٢٩,٠٥	٤,٩٥	٠,٧٧٨	٢٠٠٦	٠,٤٣٨
	أنثى	٧١	٢٨,٤٨	٥,١٨			
العلاقات	ذكر	١٣٧	٢٩,٤٥	٤,٣٢	١,٧٩٩	٢٠٦	٠,٠٧٤
	أنثى	٧١	٢٨,٣٠	٤,٤٧			
المقياس ككل	ذكر	١٣٧	١٤٣,٤٦	١١,٨٨	٠,٠٢٧	٢٠٠٦	٠,٩٧٨
	أنثى	٧١	١٤٣,٥١	١١,٩٥			

يتبين من الجدول (٥) عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي تقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل يعزى لمتغير (الجنس). حيث كانت جميع قيم الدلالة إحصائية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$). حيث حصل الذكور على أبعاد اختبار الذكاء العاطفي على

متوسط حسابي (١٤٣,٤٦) وانحراف معياري(١١,٨٨) فيما حصلت الإناث على متوسط حسابي لكافة أبعاد الذكاء العاطفي على (١٤٣,٤٦) وانحراف معياري (١١,٩٥) وهذا يشير إلى أن قيم الدلالة الإحصائية كانت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ويتبن من هذه القيم عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أنه لايوجد اختلاف بين الذكور والاناث .

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: " هل يختلف الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في مدارس ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية باختلاف الخبرة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بالذكاء العاطفي وحسب متغير الخبرة التعليمية، والجدول (٦) يبين ذلك.

الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بالذكاء العاطفي وحسب متغير الخبرة التعليمية

البُعد	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	اقل من ٣ سنوات	٣٠	٢٤,٠٣	٥,٠٢
	من ٣ – اقل من ٦ سنوات	٤٦	٢٣,٨٠	٤,٣٣
	6 سنوات فأكثر	١٣٢	٢٥,٣١	٤,٢١
	الكلي	٢٠٨	٢٤,٧٩	٤,٣٩
إدارة العواطف والتنظيم	اقل من ٣ سنوات	٣٠	٢٣,٦٧	٤,٣٧
	من ٣ – اقل من ٦ سنوات	٤٦	٢٤,٢٤	٤,٤٨
	6 سنوات فأكثر	١٣٢	٢٤,٥٧	٤,٠٣
	الكلي	٢٠٨	٢٤,٣٧	٤,١٧
الدافعية	اقل من ٣ سنوات	٣٠	٣٦,٥٠	٤,٩٠
	من ٣ – اقل من ٦ سنوات	٤٦	٣٦,٩٣	٦,٠٥
	6 سنوات فأكثر	١٣٢	٣٦,٢٠	٥,١٠
	الكلي	٢٠٨	٣٦,٤١	٥,٢٨
المشاركة الوجدانية	اقل من ٣ سنوات	٣٠	٢٨,٣٠	٥,٠١
	من ٣ – اقل من ٦ سنوات	٤٦	٣٠,٣٥	٥,٩١
	6 سنوات فأكثر	١٣٢	٢٨,٤٦	٤,٦٢
	الكلي	٢٠٨	٢٨,٨٦	٥,٠٣
العلاقات	اقل من ٣ سنوات	٣٠	٢٩,٠٣	٤,٢٨
	من ٣ – اقل من ٦ سنوات	٤٦	٣٠,٠٢	٥,٠٦
	6 سنوات فأكثر	١٣٢	٢٨,٧٢	٤,١٥
	الكلي	٢٠٨	٢٩,٠٥	٤,٣٩
المقياس ككل	اقل من ٣ سنوات	٣٠	١٤١,٥٣	١١,٤٩
	من ٣ – اقل من ٦ سنوات	٤٦	١٤٥,٣٥	١٤,٦٢
	6 سنوات فأكثر	١٣٢	١٤٣,٢٧	١٠,٨٦
	الكلي	٢٠٨	١٤٣,٤٨	١١,٨٧

يتبين من الجدول (٦) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات معلمي الموهوبين على كل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل وحسب متغير (الخبرة التعليمية)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (٧) يبين ذلك.

الجدول (٧) نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات تقديرات معلمي الموهوبين على كل بعد من أبعاد مقياس وعلى المقياس ككل وحسب متغير (الخبرة التعليمية)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الوعي بالذات	بين المجموعات	٩٧,٦٤٠	٢	٤٨,٨٢٠	٢,٥٧٠	٠,٠٧٩
	داخل المجموعات	٣٨٩٤,٤٧١	٢٠٥	١٨,٩٩٧		
	المجموع	٣٩٩٢,٤٧١	٢٠٧			
إدارة العواطف والتنظيم	بين المجموعات	٢٠,٨٠٨	٢	١٠,٤٠٤	٠,٥٩٦	٠,٥٥٢
	داخل المجموعات	٣٥٨١,٤٢٣	٢٠٥	١٧,٤٧٠		
	المجموع	٣٦٠٢,٢٣١	٢٠٧			
الدافعية	بين المجموعات	١٨,٤٨٣	٢	٩,٢٤١	٠,٣٢٩	٠,٧٢٠
	داخل المجموعات	٥٧٥٣,٧٨٢	٢٠٥	٢٨,٠٦٧		
	المجموع	٥٧٧٢,٢٦٤	٢٠٧			
المشاركة الوجدانية	بين المجموعات	١٣٢,١٢٨	٢	٦٦,٠٦٤	٢,٦٥٨	٠,٠٧٣
	داخل المجموعات	٥٠٩٥,٥٤٥	٢٠٥	٢٤,٨٥٦		
	المجموع	٥٢٢٧,٦٧٣	٢٠٧			
العلاقات	بين المجموعات	٥٧,٨٤٥	٢	٢٨,٩٢٢	١,٥٠٥	٠,٢٢٤
	داخل المجموعات	٣٩٣٨,٥٧٤	٢٠٥	١٩,٢١٣		
	المجموع	٣٩٩٦,٤١٨	٢٠٧			
المقياس ككل	بين المجموعات	٢٨٠,٢٥٩	٢	١٤٠,١٢٩	٠,٩٩٤	٠,٣٧٢
	داخل المجموعات	٢٨٩٠٧,٦٢١	٢٠٥	١٤١,٠١٣		
	المجموع	٢٩١٨٧,٨٨٩	٢٠٧			

يتبين من الجدول (٧) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات معلمي الموهوبين على كل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل وحسب متغير (الخبرة التعليمية)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ تسم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).حيث حصل بعد الوعي بالذات على قيمة ف ٢,٥٧٠ ومستوى دلالة ٠,٠٧٩ بينما تدرجت الابعاد بحيث حصل البعد الاخير وهو بعد العلاقات على قيمة ف ١,٥٠٥ ومستوى دلالة ٠,٢٢٤ وقد حصلت جميع الابعاد في المقياس الكلي على قيمة ف ٠,٩٩٤ ودلاله أحصائية ٠,٣٧٢.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: " هل يختلف الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية باختلاف التخصص؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بالذكاء العاطفي وحسب متغير التخصص، والجدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل والمتعلق بالذكاء العاطفي وحسب متغير التخصص

البعد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الوعي بالذات	إنسانية	١٣١	٢٥,٠١	٤,٣٨	٠,٩١٨	٢٠٦	٠,٣٦٠
	علمية	٧٧	٢٤,٤٣	٤,٤٢			
إدارة العواطف والتنظيم	إنسانية	١٣١	٢٤,١١	٤,٢٠	١,١٣٢	٢٠٦	٠,٢٥٩
	علمية	٧٧	٢٤,٧٩	٤,١١			
الدافعية	إنسانية	١٣١	٣٥,٣٦	٥,٢١	٢,٨٣٥	٢٠٦	*٠,٠٠٥
	علمية	٧٧	٣٧,٧٤	٥,١٦			
المشاركة الوجدانية	إنسانية	١٣١	٢٨,٤٢	٤,٩٧	١,٦٣٨	٢٠٦	٠,١٠٣
	علمية	٧٧	٢٩,٦٠	٥,٠٧			
العلاقات	إنسانية	١٣١	٢٨,٤٢	٤,٩٧	٢,٥٤٧	٢٠٦	*٠,٠١٢
	علمية	٧٧	٣٠,٠٥	٤,٦٠			
المقياس ككل	إنسانية	١٣١	١٤١,٦٣	١١,٢٢	٢,٩٧٣	٢٠٦	*٠,٠٠٣
	علمية	٧٧	١٤٦,٦١	١٢,٣٦			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (٨) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي تقديرات معلمي الموهوبين على بُعد (الدافعية، والعلاقات) وعلى المقياس ككل يعزى لمتغير (التخصص). ولصالح معلمي الموهوبين ذوي التخصص (العلمية) حيث كانت جميع قيم الدلالة إحصائية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: " ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية؟.

كشفت الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية. على المقياس ككل والمتعلقة بالذكاء العاطفي على جميع أبعاد الذكاء العاطفي مجتمعة دون المتوسط. كما تبين أن البعد الثالث (الدافعية) جاء في المرتبة الأولى بدرجة تقدير دون المتوسط.تلاه البعد الخامس (العلاقات) في المرتبة الثانية بدرجة تقدير دون المتوسط.في حين جاء البعد الثاني (إدارة التنظيم والعواطف) في المرتبة الأخيرة بدرجة دون المتوسط.

وهذه النتيجة .تتفق مع ما توصل إليه كلاهان(Callahan,2004) حيث أظهرت دراسته عن ظهور مستوى ضعيف في مهارات التكيف لدى معلمي الموهوبين. كذلك أتفقت مع ما توصلت اليه نتائج دراسة بغدادي (٢٠٠٩) والتي أشارت الى مستوى متوسط في مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية.كما أتفقت مع ما توصلت اليه دراسة خصاونه وزملائه (٢٠٠٧) بينما أختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليها (المصدر، ٢٠٠٨) حيث أظهرت دراسته أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة كان مرتفعا.

ويرى الباحث أنها نسبة غير مقبولة، حيث من الواجب أن تتوفر في معلمي الموهوبين مستوى ذكاء عاطفي أعلى يميزهم عن غيرهم من المعلمين لكونه ينعكس على سلوكهم

وتعاملهم مع غيرهم من المعلمين، ويفسر الباحث النتائج التي توصل إليها إلى انخفاض وعـــي المعلمين ودرايتهم بمفهوم الذكاء العاطفي وأهميته ومن الممكن تنمية الذكاء العـــاطفي والعمـــل على تطويره لما له من دور فعال في صناعة النجاح في الحياة العملية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: " هل يختلف الذكاء العـــاطفي لـــدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهوبين في المملكة العربيـــة الـــسعودية باختلاف متغير الجنس؟

لقد أظهرت الدراسة عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحـــصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي تقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقيـــاس وعلـــى المقياس ككل يعزى لمتغير (الجنس). حيث كانت جميع قيم الدلالة إحصائية أكبر من مـــستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). حيث حصل الذكور على أبعاد اختبار الذكاء العـــاطفي علـــى متوسط حسابي (١٤٣,٤٦) وانحراف معياري(١١,٨٨) فيما حصلت الإناث على متوسط حسابي لكافة أبعاد الذكاء العاطفي على (١٤٣,٤٦) وانحراف معياري (١١,٩٥) وهذا يشير إلى أن قيم الدلالة الإحصائية كانت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ويتبن من هذه القيم عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

وهـــذه النتـــائج تتفـــق مـــع دراســـة (الجنـــدي، ٢٠٠٦) والدراســـة التـــي أجرهـــا (أبي ناشي، ٢٠٠٢). ودراسة (خصاونة وزملائه، ٢٠٠٧) و دراســـة ابـــو غـــزال (٢٠٠٤) ودراسة العواملة (٢٠١٠) حيث أظهرت دراساتهم إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحـــصائية بين الذكور والإناث في الذكاء العاطفي.

بينمـــا اختلفـــت نتـــائج الدراســـة مـــع مـــا توصـــلت اليـــه نتـــائج دراســـة (Schtte ،N ،et ، al ،1998) والدراسة التي قام بها (Rashton,et al.,198٠) والدراســـة

التـــي قـــام بهـــا (Barnet,et al.,1981) والدراســـة التـــي قـــام بهـــا (Vanroy,alanso and varan,2005) كما أختلفت مع دراسة الديدي (٢٠٠٥) جميعها تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، حيث أظهرت نتائج دراســاتهم أن أفــراد عينة الدراسة الإناث حققن درجات مرتفعة.

إشارة إلى ما ذكر فانه من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس في الدرجات الكلية للذكاء العاطفي لدى معلمــي الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق بين الجنسين يعود إلى أساليب التنــشئة الاجتماعيــة، والتقدم الملحوظ في التعليم والثقافة وسرعة الاتصال بين الآخرين، ساعد ذلك في عدم وجــود فروق بين الجنسين، لتساوي الجنسين تحمل المسؤولية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: " هل يختلف الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهــوبين فــي المملكــة العربيــة السعودية باختلاف الخبرة التعليمية؟

حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ظاهرية بــين متوســطات تقــديرات معلمــي الموهوبين على كل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل وحسب متغير (الخبرة التعليمية)، ولمعرفــة الدلالــة الإحــصائية لتلــك الفــروق؛ تــم اســتخدام تحليــل التبــاين الأحــادي (One Way ANOVA)، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات المعلمين الموهوبين على كل بعد من أبعاد المقياس وعلــى المقيــاس ككــل وحــسب متغيــر (الخبرة التعليمية)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ تم استخدام تحليل التباين الأحــادي (One Way ANOVA).

وهذه النتيجه اتفقت مع ما توصلت اليه نتائج دراسة ابو غزال (٢٠٠٤) والتي أشارت الى وجود فروق ذات دلاله أحصائية على مستوى الذكاء العاطفي تعزى للبرنامج التدريبي والـذي يمثل في الدراسة الخبرة. كما أختلفت مع ما توصلت اليه نتائج دراسة (schtte,N1998) حيث أشارت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى الذكاء العاطفي والخبرة والانفتاح كسمه من سمات الشخصية.

ويرى الباحث أن الخبرة لها دور كبير في ازدياد مستوى الذكاء العاطفي مع طول الخبرة يعود إلى تنمية الذكاء العاطفي لدى الأفراد، اذ كلما ازداد الفرد خبرة كلما تعرض بطبيعة الحال لمواقف حياتية وعملية أكثر وصادف شخصيات مختلفة، وبحكم تفاعله واستجابته لهذه المواقف الكثيرة والمتنوعة يتطور الجانب العاطفي بصورة أكبر ويصبح أكثر دراية وقدرة على تنظـيم وإدارة عواطفه، وأكثر إحساسا بالآخرين وتفهما لهم ومشاركة عاطفية.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: " هل يختلف الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المدارس الحكومية ومراكز الموهـوبين فـي المملكـة العربيـة السعودية باختلاف التخصص؟

أظهرت نتائج الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبـار (ت) (t-test) لتقديرات معلمي الموهوبين على كل بُعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككـل والمتعلق بالذكاء العاطفي وحسب متغير التخصص، فقد أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي تقديرات معلمي الموهوبين على بُعد (الدافعية، والعلاقات) وعلى المقياس ككل يعزى لمتغير (التخصص). ولصالح معلمي الموهوبين ذوي التخصص (العلمية) حيث كانت جميع قيم الدلالة إحصائية أقل مـن مـستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

وهذه النتيجة مختلفة مع الدراسة التي أجراها بغدادي (٢٠٠٩) حيث توصل الـــى عـــدم وجود ذات ذات دلالة تعزى لمتغير التخصص على مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الماجستير في جامعة البلقاء التطبيقية. كما أتفقت مع ما توصلت اليه نتائج دراسة عوامله (٢٠١٠) والتـــي أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية لمستوى الذكاء العاطفي يعزى للتخصص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة العلوم الاسلامية العالمية. كما اتفقت الدراسه مع نتائج دراســـة خصاونه وزملاؤه (٢٠٠٧).

ويرى الباحث أن السبب يعود إلى ارتباط التخصص بميول الأفراد واتجاهــاتهم العمليــة والحياتية، وقد لاحظ الباحث أن جميع التخصصات على اختلافها لم تتطــرق لمفهــوم الــذكاء العاطفي في خططها الدراسية ومناهجها، وعليه فقد وجد أن هناك فروق ذات دلالــة إحــصائية تعزى للتخصص في الذكاء العاطفي في التخصصات العلمية والإنسانية.

التوصيات

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها من قبل الباحث، فقد أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات بين المهتمين والدارسين:

١- إعطاء معلمي الموهوبين دورات في الذكاء العاطفي وآليات تنميته لدى طلبتهم.

٢- تأهيل معلمي الموهوبين وتدريبهم على تطبيق مقاييس الذكاء العاطفي على طلبة مدارس ومراكز رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية.

٣- اختيار معلمي الموهوبين وفق الآلية المعتمدة، من قبل وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

٤- اختيار معلمي الموهوبين وفق التخصصات التي تناسب رعاية الموهوبين.

٥- نظرا لأهمية موضوع الذكاء العاطفي وحداثته، ويوصي البحث باجراء المزيد من الدراسات على متغيرات أخرى لم تشملها الدراسة. مثل متغير العرق ومتغير التحصيل.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- أبو رياش ، حسين، صافي، شريف، **الدافعية والذكاء العاطفي**، ط١، ٢٠٠٦، دار الفكر.

٢- ابو غزال، معاوية محمود، **أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية ماير وسالوفي في تنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى أطفال قرى SOS في الاردن**، رسالة دكتوراه، ٢٠٠٤، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

٣- أبو ناشي، منى سعيد، "**الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية** " **دراسة عالمية** "، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثاني عشر، العدد٣٥، ١٤٤ – ١٨٨، (٢٠٠٢).

٤- الأحمدي، محمد، "**مشكلات الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بعدد من المتغيرات** "، ٢٠٠٥، (دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي لدول الخليج العربي)، خلال الفترة ١٩ – ٢١ ١ ٩ ١ ١٩٩٧ م، المملكة العربية السعودية.

٥- بغدادي، هبة مصباح، **مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقته بمتغيرات (الجنس، والعمر، والتخصص)**. رسالة ماجستير، ٢٠٠٤، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.

٦- خصاونة، سامر قبلان، احمد، العمري، أيمن، أبو تينة، عبد الله، "**قياس مستوى الذكاء العاطفي لدى القوى المهنية المستقبلية في الأردن**"، مجلة العلوم التربوية، المجلد الثالث ١٩٣ – ٢٠٢، (٢٠٠٧).

٧- الخضر، عثمان حمود، "**الذكاء الوجداني... هل هو مفهوم جديد**"، دراسات نفسية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، ٥- ٤١، (٢٠٠٢).

٨- الخطيب، عامر، "**أدوار المعلم في التربية الابداعية بمدرسة الموهوبين**"، (**ورقة عمل منشورة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الثالث الرعاية الموهوبين والمتفوقين**)، ٢٠٠٣، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.

٩- الخمسي ،السيد سلامه " **من يعلم الطفل الموهوب**"، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد ٣٢ الجزء الأول، ٣-٥، ١٩٩٩.

١٠- الديدي, رشادعبدالفتاح, **الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس**, مجلة علم النفس العربي المعاصر , المجلد الأول (١), ص ص ٦٩-١١٢، (٢٠٠٥) عمان , الاردن .

١١- رزق الله، **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي**، ٢٠٠٤، رسالة دكتوراة، جامعة دمشق, سورية.

١٢- السرور، ناديا هايل، **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، ط٤، ٢٠٠٣ , دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.

١٣- السمادوني، السيد إبراهيم، **الذكاء الوجداني أسسه وتنميته، تطبيقاته**، ٢٠٠٧، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٤- شامبيرو، لورانس، **كيف تنشيء طفلا يتمتع بذكاء عاطفي ,دليل الآباء للذكاء العاطفي**، ط٥، ٢٠٠٣, مكتبة جرير – الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٥- عثمان، فاروق السيد، محمد عبد السميع رزق، **الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه**، مجلة علم النفس، ٥٨، ٣٢ – ٥٠، (٢٠٠١).

١٦- العنزي، حمدان، **مسيرة رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية**، ٢٠٠٥، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٧- عواملة، حابس، **مستوى الذكاء العاطفي لدى الدراسات العليا في جامعة العلوم الإسلامية العالمية وعلاقته ببعض المتغيرات**، ٢٠١٠، بحث تفرغ علمي، جامعة البلقاء التطبيقية، قبل للنشر في مجلة التربية – جامعة البحرين.

١٨- القحص، حسن،" **تجربة معلم رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية** "، (بحث مقدم للمؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين)، ٢٠٠٥، عمان: الناشر مركز ديبونو لتعليم التفكير خلال الفترة ١٦ -١٨ \ ٧ \ ٢٠٠٥.

١٩- مبيض، مأمون، **الذكاء العاطفي والصحة العاطفية**، ط١، ٢٠٠٣، المكتب الإسلامي، عمان، الأردن.

٢٠- المصدر, عبد العظيم سليمان،" **الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة**"، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السادس عشر، ٥٨٧-٦٣٢، (٢٠٠٥).

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. .Boyatzis, Richard E. (2000). **Developing Emotional Intelligence,** San Francisco: Jossey-Bass.
2. **advocacy that works**. Denver: DeLeon.
3. Bar -On, R. (2001). **Emotional intelligence and self-actualization.** In Joseph Ciarrochi, Joe Forgas, and John D. Mayer (Eds.), Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry. New York: Psychology Press.
4. Barnett, M؛ J, A؛ King, L.M. & Dino, G. A, (1981). **Helping Behaviour and the transfer of empathy. Journal of social psychology** ,Vol. 115 ,pp.125-132.
5. Boyatzis, R.& Goleman, D., and Rhee, K. (2000). **Clustering.**
6. Callahan, C (2004). **The Social and Emotional Development of Gifted Students.**
7. Cherniss , Cary and Goleman , Daniel. (2000).**TheEmotionally Intelligent,Workplace.**Retrieved,August,20,2002, http;www.eiconosortium.org/researcj/el-theory- performance.htm.
8. Cherniss, C. (2000). **Emotional Intelligence:** What it is and why it matters. Paper presented at the Annual Meeting of Society for industrial and Organizational Psychology, New Orleans.
9. Elias, m. zaincs, Weisberg, p. Frey, s. Greenberg, t. H aynes, m, Kessler, r. Schwab- stone. and.Shriver, P(1997). **Promoting Social and Emotional Learning. Virginia;**Association for supervision and curriculum development.
10. Emmerling, R. J., & Cherniss, C. (2003). **Emotional intelligence and the career choice process.** Journal of Career Assessment, 11(2), 153-167.
11. Gallagher, J.(1985). **Teaching the Ghildren. Boston.**

12. Gardner , Howard. (1983). **Frames of Mind. New York: Fontana press.**

13.Goleman , D.(1998) **Working with emotional intelligence**. London, basic book.

14.Goleman,D.G.(1995).**Emotional Intelligence,**.New York ;bantam Books.

15.Luisa A.M.(1998).A **study of the relationship of the emotional intelligence inventory** (Lntelligence Tests) Diss.Abs.Vol 59,P.3427.Massachusetts: Allyn and Bacon, Inc.

16. Mayer, j. D.&Salovey, (1997) What is Emotional Intelligence (Ed) **Emotional Development.**

17.Mayer, J. D., & Salovey, p, & Caruso ,D.R. (2000) Models of

18.Raver, C, & Knitzer, J. (2002). **Promoting the Emotional Well-Being of Children and Families Policy**, Paper No. 3: Ready to Enter: **What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year old children.** New York:National Center for Children in Poverty.

19.Rushton,J.P, Fulker,D.w.,M.C. Nias,D.K.B.,and Eyse ,CK,H.S (1986) and Altruism aggression ; **The Hevitability of Individual differences Journal of Personality and social Psychology** , (50) ; 1192 – 1198.

20.Salovery , P.. & Mayer ,J. D (1990). Emotional **intelligemce.Imagination**, Cognition, and Personality, 9 (1990) , pp: 185 – 211.

21.Salovery, P. &Grewal,D.(2005).**Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work.** Psicothema,18,132- 138.

22.Salovey, perer & sluyter, David (1996) **Emotional Development and Emotional Intelligence**, Educational ,Implication. Copyright published.

23.Salovey,Peter and Sluyter.David.(1997).**Emotional Development and Emotional Intelligence,Educational Implication**.Copyright cpublished by Basic Books.

24.Sanchez, N & Villanuera, R (2007). **Does Emotional intelligence depend on gender?** The Socialization of emotion competencies in Men and Women and its implications. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, Vol.6. p.p 455-474.

25.Schilling , D.(1996). **50 Activities for Teaching Emotional Intelligence** , Level l; Elementary. Torrance ,California ;Innerchoice Publishing.

26.Schutte,N , et al. (1998) **Development and validation of measure OF emotional intelligence Personality & individual difference**.Vol.,25,(2) P.P167-177.

27.Vanroy, D, Alonso,A. & Viswes Varon , C. (2005).Group differences in emotional intelligence scores ; **theoretical and Practical implicataion. Personality and individual differences**, 38 (3) , 689 – 701.

28.Zins. T.E, Weissberg, R.P, Wang, M.C., & Walberg, H.J. (2004).**Building Academic Success on Social and Emotional Learning**: What does the researcher say? New York: Teachers College Press.

الملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي المعلم/المعلمة

تحية وبعد،

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان **الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقته ببعض المتغيرات (التخصص , الخبرة , الجنس)**، وذلك استكمالا لمتطلبات نيل درجة الماجستير في الموهبة والإبداع من جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن.

ونظراً لما تتمتعون به من أمانة علمية ومكانة تربوية فإنني أرجو التكرم بوضع إشارة (✓) مقابل الفقرة تحت التقدير المناسب لمستوى الأهمية من وجهة نظرك، علماً بأن هذه الإجابة ستعامل بسرية تامة و سيتم الاستفادة منها في البحث العلمي.

الباحث

ظافر مشبب ال الدهيس

استبانة الذكاء العاطفي

البيانات

الاسم:---
الجنس: ذكر ☐ أنثي ☐
الخبرة: --
التخصص:--

أمامك عدد من العبارات التي تصف بعض أحوالك وتصرفاتك وأمام كل عبارة عدد من خيارات الإجابة،
ضع إشارة () في الخانة التى تنطبق عليك طبقا للمثال التالي:

العبارات	دائما"	غالبا"	أحيانا"	نادرا"	مطلقا"
أغضب و أتململ لأبسط الأشياء.			✓		

رقم	العبارة	دائما"	غالبا "	أحيانا"	نادرا"	مطلقا"
.١	حينما أكون منزعجا "فإنني أستطيع أن أحدد بدقة تامة المشكلة التي أزعجتني					
.٢	عندما أشعر بالقلق فإنني لا أعرف السبب وراء قلقي					
.٣	أمتلئ بالنشاط والحيوية عندما تواجهني مشكلة تحتاج الى حل					
.٤	أشعر بالراحة مع الناس العاطفيين					
.٥	يجعلني بعض الناس أشعر بالإحباط من نفسي مهما بذلت من جهد					
.٦	لا يخلو أحد من المشاكل ولكن أحوالي ليست على ما يرام مما يجعلني لا أحب نفسي.					
.٧	أبكي بسهولة ولأي سبب					
.٨	تزداد دافعيتي وهمتي حينما أتوقع النجاح فيما سأقوم به					
.٩	حينما أسمع بوقوع شخص يهمني في مشكلة فان العديد من الحلول المحتملة تدور في رأسي مباشرة					

رقم	العبارة	دائما"	غالبا "	أحيانا"	نادرا"	مطلقا"
.١٠	انزعج وأتضايق إذا عانقت أو حضنت أحد من غير أفراد أسرتي					
.١١	أشعر بالخزي لأنني أقوم بأعمال مخزية					
.١٢	يزداد شعوري بالانزعاج كلما تذكرت أخطائي التافهة					
.١٣	حينما أرى شيء أريده فأنني لا أفكر في شيء غيره حتى احصل عليه					
.١٤	من أهم واجباتي أن أشارك الآخرين أحزانهم و أخفف عنهم					
.١٥	استمتع لمجرد وجودي مع الناس					
.١٦	أشعر بعدم الراحة في المواقف التي أتوقع أن أكشف فيها عن عواطفي					
.١٧	أحاول بقدر المستطاع أن أبعد نفسي عن البكاء					
.١٨	أحتفظ بالغضب للمواقف التي تستحق الغضب					
.١٩	أستطيع أن أتكيف مع غضب الآخرين وكراهيتهم					
.٢٠	أستطيع أن اعبر بالقول أو الكتابة عن مشاعري وأحاسيسي لمن أحب					
.٢١	حينما أرتبك فإنني أصف نفسي بالغباء والفشل (لخمة).					
.٢٢	أشعر بكراهية تجاه بعض الأشخاص على الرغم من أنني لم أتعامل معهم					
.٢٣	يقول لي الناس أنني أبالغ في ردود أفعالي تجاه المشكلات البسيطة					
.٢٤	حينما أتلقى عطف أو استحسان من أحد فان ذلك يدفعني للتساؤل عن مقصده الحقيقي من وراء عواطفه					
.٢٥	أجامل الناس حينما يستحقون المجاملة					
.٢٦	أبذل قصارى جهدي في أي عمل حتى ولو لم يكن يراني احد					
.٢٧	أثور و أغضب إذا تعرضت للشتائم أو السباب					
.٢٨	لا أحكم على الأمور قبل أن أدرسها تماما ".					
.٢٩	أعمل ما يتوقعه مني الآخرين حتى إذا كنت لا أتفق معهم					
.٣٠	أميل الى التنافس مع الآخرين من أجل النجاح بدون الصعود على حساب					

رقم	العبارة	دائما"	غالبا "	أحيانا"	نادرا"	مطلقا"
	الآخرين					
.٣١	حالتي المزاجية تجعلني أشعر بالقوة والكفاءة والتنافس.					
.٣٢	أخاف من أشياء لا تدعو الى الخوف في الواقع.					
.٣٣	إذا سمعت أخبار سيئة عن شي قمت به فإنني أتروى حتى أرى بنفسي نتيجة أفعالي					
.٣٤	أكون رقيقا وحنونا مع من أحبهم					
.٣٥	أشعر بالراحة حينما أبادر بالسلام والتحية و التعبير عن الحب للآخرين					
.٣٦	أحتاج لأن يدفعني شخص ما لأبدأ في أي شيء.					
.٣٧	أستطيع أن أرتب أفكاري ومشاعري إذا واجهتني مشكلة.					
.٣٨	إذا دفعتني نفسي للخطأ فإنني أجد الوسيلة التي لا تجعلني أخطأ.					
.٣٩	في الحقيقة لا أحب أن يحكي لي الآخرين مشاكلهم.					
.٤٠	احتفظ بالصبر والمثابرة لإقناع الآخرين بوجهة نظري.					
.٤١	لا أستطيع أن أتوقف عن التفكير في مشاكلي.					
.٤٢	إذا أصابني الإحباط فإنني أحاول الهدوء ولاسترخاء حتى أعود الى نشاطي					
.٤٣	أحتفظ بعواطفي ومشاعري لأعطيها لمن يستحقها.					
.٤٤	أشعر بالسعادة لنجاح الآخرين و أقدم لهم التهاني.					
.٤٥	تعودت أن أكسب الأصدقاء بسرعة لحاجتي إليهم.					
.٤٦	على الرغم من تغير الأحوال الى الأحسن إلا أنني لا أجد حلا لمشكلتي					
.٤٧	أستطيع أن أجد الطريق الى السعادة مهما ساءت الأحوال					
.٤٨	اشتري أشياء كثيرة لم أخطط لشرائها أصلا					
.٤٩	تشكل الغيرة جزاء من حياتي					

رقم	العبارة	دائما"	غالبا "	أحيانا"	نادرا"	مطلقا"
.٥٠	أجد صعوبة في اختيار موضوعات مناسبة للحديث عندما أكـون وسـط مجموعة من الناس					
.٥١	يطاردني شعور بالانحطاط والإذلال					
.٥٢	أرتبك لدرجة تفقدني صوابي إذا تأزمت الأمور					
.٥٣	أحرق أعصابي واستنزف طاقتي حينما أنشغل بالأمور التافهة.					
.٥٤	أحترم مشاعر وميول الآخرين حتى ولو كانت مختلفة عن مشاعري وميولي.					
.٥٥	أستطيع أن أتعامل مع كل الناس صغار أو كبار من طبقات و أوساط مختلفة.					
.٥٦	عندي شعور بالذنب على الرغم من استقامة أفعالي.					
.٥٧	أغضب وارتعب حينما تتعرض حياتي للتهديد أو الخطر.					
.٥٨	أثور واغضب إذا فشلت في الحصول على شـيء أريـده بأقـصى سرعة ممكنة					
.٥٩	أراعي ظروف الآخرين إذا تغيرت مشاعرهم اتجاهي بشكل مؤقت.					
.٦٠	من السهل أن يقرأ الناس انفعالاتي على وجهي.					
.٦١	مهما أنجزت من أعمالي فإنني أشعر بالضيق لأنه كان يجب أن أفعل أكثر من ذلك.					
.٦٢	يحاصرني شعور بالحزن بدون سبب.					
.٦٣	احتفظ جيدا بشكلي الهادئ حتى لو كنت مضطربا.					
.٦٤	أنصت و أستمتع باهتمام لما يقوله الآخرين					

رقم	العبارة	دائما"	غالبا "	أحيانا"	نادرا"	مطلقا"
.٦٥	أتجنب النظر في عيون الآخرين عندما أتحدث إليهم.					
.٦٦	حينما أفشل في عمل شيء ما فان ذلك يعود الى تقصيري وسوء تقديري للأمور.					
.٦٧	تعودت على الاستسلام للتشاؤم.					
.٦٨	أستطيع أن أنتقل من حال الحزن الى حالة المرح بسهولة.					
.٦٩	يهمني أن أكون المنتصر في أي نقاش مع الآخرين.					
.٧٠	أعتقد بأن نجاح الفرد جزء من نجاح جماعته.					
.٧١	نقطة ضعفي الوحيدة " أنني طيب ومسالم ".					
.٧٢	أغضب و أتململ لأبسط الأشياء.					
.٧٣	أبكي و أنفعل إذا شاهدت أفلام ومسلسلات حزينة.					
.٧٤	أشعر بالسعادة إذا نقلت مشاعر الحب والمودة من صديق (أو صديقة) لصديق آخر.					
.٧٥	أتسبب في جراح مشاعر أصدقائي أثناء حديثي معهم.					

تم بحمد الله تعالى،،،

الملحق رقم (٢)

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

التسلسل	اسم المحكم	الرتبة الاكاديمية	التخصص	جهة العمل
١.	أ. د أحمد عواد	استاذ دكتور	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٢.	د. حابس العواملة	استاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
٣.	د. مصطفى القمش	استاذ مشارك	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٤.	د. جعفر ربابعة	استاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
٥.	د. خليل المعايطة	استاذ مساعد	التربية الخاصة	جامعة البلقاء التطبيقية
٦.	د. ناجي منور السعايدة	استاذ مساعد	التربية الخاصة	جامعة حائل
٧.	د. فؤاد الجوالدة	استاذ مساعد	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٨.	د. سهير التل	استاذ مساعد	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٩.	د.حصة مساعد	استاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة طيبة
١٠.	د. سحر عبود	استاذ مساعد	صحة نفسية	جامعة طيبة

الملحق رقم (٣)

الموافقات والخطابات الرسمية



المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم

الرقم: ٣٢٩٧٤٧٠٢
التاريخ: ٧/٦/١٤٣٢هـ
المشفوعات: —

وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير
الإدارة العامة للبحوث

الموضوع : بشأن الطالب/ ظافر بن مشبب الشمراني

سعادة مدير عام الإدارة العامة للموهوبات وفقها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تجدون سعادتكم برفقه استبانة الطالب/ ظافر بن مشبب الشمراني، أحد طلاب الدراسات العليا لمرحلة الماجستير بجامعة البلقاء التطبيقية بالمملكة الأردنية الهاشمية بشأن بحثه بعنوان "الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات/ التخصص، الخبرة، الجنس"

آمل من سعادتكم التكرم بالتوجيه بتسهيل مهمته .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، ، ،

مدير عام البحوث

د. محمد بن عبدالله الضويان

ص للإدارة .
ص لخدمات البحث
ص للباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
٢٦٩

" رسالة هاتفية "

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن   الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

اشير الى خطابكم بشأن الطلب المقدم من الطالب/ ظافر مشبب ظافر الشمراني المبتعث لدراسة الماجستير تخصص موهبة وابداع بجامعة البلقاء التطبيقية متضمناً رغبته في إجراء دراسة ميدانية على ادارات التعليم في المملكة العربية السعودية ، عبر توزيع الاستبانة المتعلقة ببحثه لمرحلة الماجستير والذي هو بعنوان (**الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات / التخصص ، الخبرة ، الجنس**) ، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

ولسعادتكم أطيب تحياتي،،،

وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف

د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي

٢٦/ ٢٤

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مديرعام ادارة البحوث/وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٥٩٨٠٨ وتاريخ ١٤٣٢/٥/٢١هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **ظافر مشبب ظافر الشمراني** ،الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية في تخصص **الموهبة والابداع** لمرحلة الماجستير في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان **((الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات/ التخصص، الخبرة، الجنس))**. ونرفق لكم صورة من خطاب سعادة عميدة الكلية بجامعة البلقاء التطبيقية رقم ٢٦٠٤/٥/٢/٤٠٣ وتاريخ ٢٠١١/٣/٢٤م المؤيد لذلك.

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مديرعام ادارة التربية والتعليم بمدينة جدة   المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٥٩٨٠٨ وتاريخ ١٤٣٢/٥/٢١هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **ظافر مشبب ظافر الشمراني** ،الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية في تخصص **الموهبة والابداع** لمرحلة **الماجستير** في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان **((الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات/ التخصص، الخبرة، الجنس))**. ونرفق لكم صورة من خطاب سعادة عميدة الكلية بجامعة البلقاء التطبيقية رقم ٢٦٠٤/٥/٢/٤٠٣ وتاريخ ٢٠١١/٣/٢٤م المؤيد لذلك.

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

الرقم: ٣/٧/٤٢٣ التاريخ: ٥/٦/١٤٣٢ الموضوع: .... المرفقات: ....

Al-Balqa' Applied University

Princess Alia University College

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الأميرة عالية الجامعية



تأسست عام ١٩٩٧

Ref :

Date :

الرقم : ٣/ع/٢/٥/ ٢٦٠٤

التاريخ :

الموافق : ٢٤/٣/٢٠١١

السادة الملحقية الثقافية السعودية المحترمين

تحية طيبة وبعد

أرجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب / الطالبة طارق مشبب الشهراني ١

تخصص موهبة وابداع لإنهاء البحث الموسوم بـ

رسالة الماجستير (الذكاء الانفعالي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات (التخصص، الخبرة، الجنس)

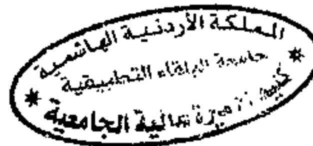
راجين التكرم بمساعدتهم وتقديم يد العون.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميدة الكلية

د. لبنى

د. لبنى عكروش



هاتف ٥٦٨١٥٦٧ - ٥٦٨٩٢٦٩ - ٥٦٦٦١٨٨ - ٥٦٦٦١٣٩ - ٥٦٦٥٤٦٤٠ - فاكس (٦-٩٦٢+) ٥٦٨٦٧٤١ ، ص.ب ٩٤٢٣٠٣ ، الشميساني ص.ب ٩٨٧٣ ، اللويبدة ، البريد الإلكتروني: palia@bau.edu.jo

Tel.: (+962-6) 5681567 - 5689269 - 5666188 - 5666139 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O.Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , E-mail:palia@bau.edu.jo

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

٧٢٣٥١٥

سعادة مديرعام ادارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٥٩٨٠٨ وتاريخ ١٤٣٢/٥/٢١هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **ظافر مشبب ظافر الشمراني** ،الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية في تخصص **الموهبة والابداع** لمرحلة الماجستير في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان **((الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات/ التخصص، الخبرة، الجنس))**. ونرفق لكم صورة من خطاب سعادة عميدة الكلية بجامعة البلقاء التطبيقية رقم ٤٠٣ /٢/٥/٢٦٠٤ وتاريخ ٢٠١١/٣/٢٤م المؤيد لذلك.

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

الرقم: ٢/٦٣٢٣٢ التاريخ: ٦/ ٥ /١٤٣٢هـ الموضوع: .... المرفقات: ....

هاتف: ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس: ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني: sacmjo@sacm.org.jo - E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

Emotional Intelligence Of Gifted Teachers In The Kingdom Of Saudi Arabia (KSA) And Its Relationship To Some Variables (Specialization, Experience, Gender)

Prepared by
Zafer Mushabab Zafer Al Dheis

Supervised by
Dr. Habis Sulaiman al-Awamleh

Abstract

This study aims to identify the level of emotional intelligence of male &female school teachers and gifted students centre in the (KSA) , and its relation with some variables . The study sample consisted of 208 male and female teachers at public school and gifted students centre in the (KSA) for the academic university year (2010,2011) .

The researcher , for study purposes used Goleman scale , which was arabized by Dedi and used by the researcher then submitted to the specialized people so as to take their opinion on the field of emotional intelligence to make fit and suit the Saudi environment .and to make sure of its validity and reliability .The researcher then applied it to study sample so as to extract results , specify & determine them , then process & handle all scientifically and investigate them with the aim of reaching out the study recommendations . Based on that the study indicated that the emotional intelligence level of all emotional intelligence of gifted students teachers at public school and gifted students centre at the KSA , was below medium and that there were no statistical significance differences attributed to gender variable and that there were statistical significance differences attributed to experience variable.

Finally , the study showed that there were statistical significance differences at the level of statistical significance (a=0.05) attributed to specialization variable.